تصميم منصة تدريبية وقياس أثرهـا في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.

إعداد

مصطفى عوض فالح السكر

المشرف

الأستاذ الدكتور عبد المهدي الجراح.

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تكنولوجيا التعليم.

كلية الدراسات العليا
الجامعة الأردنية

آب، 2021 م

نموذج ترخيص

أنا الطالب / الطالبة : مصطفى عوض فالح السائر

أمنح الجامعة الاردنية و/أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و/أو استعمال و/أو استغلال و/أو ترجمة و/أو تصوير و/أو إعادة انتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و/أو إلكترونية أو غير ذلك، رسالة الماجستير/ الدكتوراه المقدمه من قبلي وعنوانها :

[illegible]

وذلك لغايات البحث العلمي و/أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و/أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب / الطالبة : مصطفى عوض فالح السائر

التوقيع:

التاريخ: ١١ / ٨ / [illegible]

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (تصميم منصة تدريبية وقياس أثرهـا في أكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام) وأجيزت بتاريخ 2021/8/3

أعضاء لجنة المناقشة :		التوقيع
أ.د عبد المهدي علي الجراح. أستاذ/ تكنولوجيا التعلم.	رئيسًا ومشرفاً	....
أ.د منصور الوريكات. أستاذ / تكنولوجيا التعلم.	عضوًا	....
أ.د عبد اللطيف ابو دلهوم. أستاذ / علم الحاسوب.	عضوًا	....
أ.د. خالد العجلوني. أستاذ / تكنولوجيا التعلم. (الجامعة العربية المفتوحة)	عضوًا	....



الإهداء

إلى روح أبي .... قدوتي ومعلمي ، ومثلي الأعلى في الحياة.

إلى أمي الحنونة...... منبع الحنان

إلى إخوتي سندي وعضدي . ولا أنسى أخى الحبيب د. صالح رحمه الله

إلى رفيقة الدرب زوجتي رمز الإخلاص والوفاء

إلى أولادي فلذاة كبدي.

أهدي إليكم هذا الجهد المتواضع.

الباحث

مصطفى السكر

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الخلق والمرسلين،

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى معلمي الفاضل الأستاذ الدكتور القديرعبد المهدي الجراح والذي تكرم بالإشراف على أطروحتي هذه،والتي كان لملاحظاته القيمة، عظيم الأثر في إنجاز هذه الدراسة من خلال تتبع هذا العمل كلمةً كلمةً الى ان تم إخراجها إلى حيز الوجود.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، الأستاذ الدكتورمنصور الوريكات، والاستاذ الدكتور عبد اللطيف ابو دلهوم والأستاذ الدكتورخالد العجلوني ، والذين كرموني بموافقتهم على الاطلاع على هذا العمل المتواضع، وإبداء ملاحظاتهم فمنحوني من وقتهم الثمين جزءاً ليسير العمل بفضل مقترحاتهم نحو السمو.

وأتقدم بجزيل الشكر والتقديرإلى مديرية الامن العام من خلال تقديم جميع التسهيلات التي كان لها كبير الأثر في ابراز هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر إلى السادة المحكمين والعاملين على تلقي البلاغات 911 لدى مديرية العمليات والسيطرة الذين شملتهم عينة الدراسة لما أبدوه من تعاون واهتمام.

الباحث

مصطفى السكر

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تصميم منصة تدريبية وقياس أثرهـا في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.

إعداد

مصطفى عوض السكر

المشرف

الأستاذ الدكتور عبد المهدي علي الجراح.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح تصميم منصة تدريبية وفق النموذج العام واستخدامها لعقد دورات تدريبية الخاصة بمرتبات مديرية الأمن العام الأردني. ولمعرفة أثراستخدام المنصة في التدريب ، تم عقد دورة مهارات التواصل للعاملين الذين يتعاملون مع مكالمات الطوارئ لقياس الأثر في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية نحو استخدام المنصة التدريبية، استخدم الباحث تصميم شبه تجريبي.وقد بلغ عدد العينة 40 متدرباً، جميعهم من أفراد مجتمع الدراسة يعملون على تلقي البلاغات من خلال رقم الطوارئ 911 في مديرية العمليات والسيطرة في عمان ، جرى تعيينهم بطريقة عشوائية في مجموعتين، إحداهما مثلت المجموعة التجريبية، وتضم 20 متدرباً، والثانية مثلت المجموعة الضابطة، وتضم 20 متدرباً.

ولتحقيق أهداف الدراسة ، طور الباحث أداتا الدراسة، والمتمثلة في: اختبار تحصيلي في مادة مهارات التواصل يحتوي على 20 سؤالاً، ومقياس الدافعية نحو استخدام المنصة للتدريب يتكون من 25 فقرة، وتم بناء الأداة الثانية للدراسة وفق نموذج ليكرت الخماسي، وقد تم التأكد من صدق أداتي إثبات الدراسة وثباتهما.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة بالإضافة إلى تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وتحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA).

أظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحصيل درجة المتدربين اكتساب مهارات التواصل وفقاً لطريقة التقويم، ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت المنصة التدريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي جرى تقويمها بالطريقة الاعتيادية. كما أظهرت

النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي أداء أفراد الدراسة على مقياس الدافعية، ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت المنصة التدريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي جرى تقويمها بالطريقة الاعتيادية.

وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول المنصة التدريبية ، بغية استقصاء أثرها في جوانب أخرى من العملية التدريبية، واعتماد المنصة التدريبية لعقد الدورات التدريبية وورش العمل التي ستعقد في مديرية الأمن العام.

الكلمات المفتاحية : المنصات التدريبية، والنموذج العام للتصميم، والدافعية، والتحصيل.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

أسهمَت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في توفيرِ تطبيقات ساعدت على اكتساب مهارات مختلفة للعاملين في شتى القطاعات والميادين، كمهارات التواصل الاجتماعي، وشجعت على استخدامِ أساليب متجددةٍ من شأنها تَوْفير التدريب الفعّال الذي يُمكّن المتدرب من التّحكم بنتائج التدريب المطلوبة في العمل، وفي إثارة اهتمامة وتحفيزه على العمل من أجل الوصول إلى درجةٍ عاليةٍ من فَعالية التدريب لا بُد مِن الاستعانة بتلك التطبيقات، ومنها منصات التدريب عن بعد (Distance Training Platform)، من أجل رَفع سوية العمل المطلوبة.

وازدادَ الاهتمامُ بالثورة التكنولوجية؛ نظراً لازديادِ المعرفة وتسارُعها، ولما لها من دور في تطوير بيئة العمل؛ فكان من الجيد أن يُعيد المسؤولون في قطاعات العمل النظرَ في طرق تقديمهم للعمل لمواكبة تطورات العصر الحديث ومسايرة هذه التغيرات التي ظهرت في المَيادين المختلفة لاستثمارها في اكساب العاملين المهارات المختلفة (فلاك، 2019). ويعد استخدام منصات قائمة على توظيف التكنولوجيا امرا مهما في تطوير بيئة العمل؛ فقد أشار العديدُ من الباحثين إلى ضَرورة إجراء تعديلاتٍ على بيئة العمل الاعتيادية لتواكب متطلبات هذا العصر (الأعصر، 2019).

وأصبحت منصات التدريب تُساعد المتدربين على تسهيل بيئة عمل العاملين لدى المؤسسات الخدماتية على تقديم خدمات مختلفة، وهي بيئةٌ غنيةٌ تُساعد على جعل المعلوماتِ أكثر يسراً للمستخدمين. كما أنها تسهل عليهم الوصول إلى المعلومة الصحيحة (رمضان، 2019).

وتستند منصات التدريب على بيئة تفاعلية توظف الجيل الثاني (Web.2) ويب 2.0 وتجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الالكتروني وبين شبكات التواصل الاجتماعي، كما تسهل الحصول على المعلومات في أي وقت، لا سيما وأن دمجَ الانترنت في بِيئات التعلم الاعتياديةِ قد أَفاد في مجال عمل القطاعات المختلفة، وبالتالي تطور مفهومها الذي كان محصورًا في دائرة ضيقة تركز على الطرق الاعتيادية في العمل (الصقرية، 2020).

ويعد التعلم واحداً من أهم المؤشرات الدالة على نتائج الحياة المختلفة؛ مثل (التوظيف، والدخل، والوضع الاجتماعي) كما أنه يزيد من كفاءة العاملين في المؤسسات، وبمجرد إضافة التكنولوجيا إلى التعلم لا يؤدي إلى تلبية الاحتياجات المتغيرة فحسب؛ لذا من المهم النظر إلى التصميم الذي يحقق

أقصى استفادة من المزايا التعلمية للتقنيات الجديدة للاستفادة الكاملة من إمكانيات التكنولوجيا (الزهراني، 2020). كما أن التصميم بشكل جيد للعملية التعلمية ربما يحقق فائدة بشكل أفضل فمثلاً استخدام النموذج التعلمي ADDIE يعد أحد الطرق لتحقيق تعليمات فعالة لتطوير مواقع الويب من أجل إنتاج أداة تعليمية فعالة على التحصيل الأكاديمي للطلبة، ويعد هذا نموذجا تعليميا يعمل كدليل لبناء البرامج والمواد التعلمية على أساس الاحتياجات وإنتاج خطط الدروس والمواد التعلمية بحيث يكون عرض التدريس أكثر فعالية وكفاءة (Wang & Hsu ،2009؛ et al. Ghani، 2018).

ويشير كل من (الحميدات، 2007؛ والمسعودي، 2007) إلى أن مهارات التواصل والكفاءة لدى العاملين في مختلف المؤسسات، وأي خلل فيها قد يؤدي إلى عدم القدرة على التكيف مع بيئة العمل، وبالتالي يفقد العامل العديد من الفرص، وربما يتراجع في مستوى الأداء، وإنَّ العاملين في مختلف المؤسسات والقطاعات بحاجة إلى مهارة التواصل، التي تمنحهم الثقة بالنفس والقدرة على التأثير في الآخرين، وتنمي لديهم قدرات وصفات شخصية أفضل مثل: الانضباط الداخلي، ووضوح الهدف، والجاذبية الاجتماعية، وتدفعهم نحو الفاعلية والإنتاج.

وتعد تكنولوجيا الاتصالات من أهم الركائز التي تقوم عليها حياتنا في هذا العصر وأن نجاح المنظمات يتوقف إلى حد كبير على فاعلية الاتصال بالآخرين، والاتصال ذو أهمية لتدفق أكبر قدر من المعلومات والبيانات على اعتبارها عملية أساسية ورئيسة في إدارة المنظمات وتحقيق أهدافها (هيكل، 2010).

ويُقصدُ بمهارات التواصل القدرة على التعبير الانفعالي والاجتماعي، واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، والوعي بالقواعد الكامنة وراء أشكال التفاعل الاجتماعي، والمقدرة على لعب الدور وتحضير الذات اجتماعيا فهي تشتمل على مهارات تواصل لفظية وغير لفظية وتتضمن مهارات (الاستماع والإنصات، والتحدث والحوار والإقناع، ولغة الجسد وتعبيرات الوجه، والتواصل الرمزي، وفن التعامل مع الآخرين) (سكر، 2011). ويعرفها المسعودي (2007:4) بأنها:"عملية إنشاء المعاني، ومشاركة الآخرين فيها (من خلال استخدام الرموز). وتحدث هذه العملية عندما يقوم الشخص بتبادل المعلومات، والأفكار، والأحاسيس مع الآخرين، وهذا لا يقتصر على اللغة المنطوقة أو المكتوبة، فحسب؛ ولكنه يشمل كذلك لغة الجسد، وأسلوب الشخص وطريقته في تعبيره للآخرين".

ويرى كلاتربوك وهيرست (Clutterbuck and Hirst ,2002) أن مهارات الاتصال تساعد المرؤوسين على أن يتابعوا المستجدات المتعلقة بكيفية أداء الوظائف المختلفة في التنظيم؛ وهذا من شأنه

أن يساعد في تحسين وتطوير الأداء والتخفيف من حالات عدم الرضا الوظيفي لديهم حيث تمكن المرؤوسين من التعبير عن مواقفهم من القضايا المتعلقة بهم.

تعد الدافعية من العوامل الهامة والأساسية في تقدم العاملين في مختلف القطاعات والمؤسسات. كما أنّها من العوامل الهامة التي تساهم في تطبيق العاملين للمعارف والعلوم النظرية، وتحويلها إلى ممارسات ملموسة في الواقع. كما تُعد الدافعية ذاتُ أهميةٍ كُبرى للعاملين في المؤسسات المختلفة، مما زاد من أهميتها في هذا العصر، بِسب التّطور العِلمي والتُكنولوجي (الأحمدي، 2019)، وبين هارتنت وآخرون (Hartnett, et al., 2011) إن الدافعية هي عملية موجهة نحو تحفيز المتعلم ورفع وزيادة نشاطه، وتؤثر الدافعية على ماذا نتعلم، وكيفية التعلم، ووقت وكيفية اختيار التعلم.

فالدافعية حالة داخلية في الفرد تدفعه إلى الانتباه للمواقف المختلفة، والقيام بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط، حتى يتحقق الهدف المنشود لديه. كما يُشار للدافعية؛ على أنها "حالة فسيولوجية داخل الأفراد توجههم حتى يتحقق الهدف، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس خاص بالدافعية" (عامر ومحمد، 2017:120).

مشكلة الدّراسة وأسئلتها :

أدت جائحة كورونا (كوفيد - 19) إلى إيقاف جميع أشكال الدورات التدريبية في جميع المراكز التدريبية لدى مديرية الأمن العام على ضوء القرارات الحكومية بوقف جميع اشكال التعلم الوجاهي واستخدام المنصات التعلمية ووسائل التواصل الاجتماعي المتاحة للحد من انتشار الوباء، ونظراً لضرورة استمرار تقديم التدريب لمرتبات الأمن العام لضمان تقديم الخدمات للمواطنين، بالاضافة إلى أنة يتم استقدام بعض المحاضرين من الخارج لتغطية بعض الدورات المتخصصة ، طلبت مديرية الأمن العام إيجاد آلية يتم من خلالها عقد الدورات التدريبية عن بعد تضمن خصوصية المعلومات للمتدربين والمواد التدريبية على اعتبارها معلومات محمية وسرية ولا يجب الوصول إليها من أي شخص من خارج جهاز الأمن العام .

وتزامن طلب مديرية الأمن العام بإيجاد آلية لعقد الدورات التدريبية عن بعد مع طبيعة عمل الباحث رئيسًا لشعبة البرمجيات لدى إدارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات التابعة لمديرية الامن العام، ووجود الباحث على مقاعد الدراسات العليا في تخصص تكنولوجيا التعلم لبرنامج الدكتوراه, ارتأى الباحث بناء منصة تدريبية تفاعلية خاصة بمديرية الأمن العام تضمن خصوصية العاملين وحماية البيانات من خلال استخدام بنية تحتية مستقلة تعود ملكيتها للأمن العام من خوادم رئيسة (Servers)

وأجهزة حماية ذكية (Firewalls) واستخدام قناة اتصال عالية السرعة تمكن المتدربين، والمحاضرين والمشرفين من الوصول إليها عبر الإنترنت ضمن الجيل الثاني (Web.2) ويب 2.0 بحيث تضمن التعلم المتزامن وغير المتزامن بالإضافة إلى أنّ استخدام المنصة يضمن التباعد للحد من انتشار الوباء الناتج عن التجمع خلال عقد الدورات الوجاهية مع إمكانية تحقيق وفر مالي مستقبلاً والذي يكمن في إرسال متدربين خارج البلاد لتلقي مهارات تعليمية في مجالات مختلفة أو استقطاب محاضرين من الخارج والذي يترتب علية أعباء مادية تتمثل بأجور النقل والإقامة والأجور الأخرى خلال فترة الإقامة سواء للمحاضرين الذين يتم اسقتطابهم او المتدربين ممن يتم إيفادهم خارج البلاد.

وتعد القدرة على التواصل الفعال هي أهم المهارات الحياتية في الوقت الحالي حيث توظف الشركات عددًا أقل من الأشخاص وتتوقع منهم القيام بالمزيد، ويواصل أصحاب العمل البحث عن موظفين يتمتعون بمهارات اتصال جديرة بالثناء؛ وفقا للمسح الذي أجرتة الرابطة الوطنية للكليات وأصحاب العمل National Association of Colleges and Employers (NACE) عام (2010) بينت أن مهارات الاتصال تحتل المرتبة الأولى بين المهارات والصفات التي يجب أن يتمتع بها المرشح للوظيفة إلى ضرورة استخدام وسائل التكنولوجيا لتعزيز مهارات الاتصال الكتابي والشفوي (Sarpparaje, 2016).

ولأهمية الموضوع في هذا الوقت، لاحظ الباحث وجود ضعف عام في مهارات التواصل لدى بعض الأفراد في مديرية الأمن العام وانهم بحاجة الى عقد دورات متخصصة في هذا المجال، ولعدم امكانية عقد مثل هذه الدورات في الوقت الحالي نتيجة جائحة كورونا (كوفيد - 19) عن طريق التدريب الاعتيادي؛ أرتأت الحاجة الماسة لعقد هذه الدورات من خلال منصة مخصصة لغايات عقد الدورات التدريبية.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود ضعف لدى الأفراد في القدرة على التواصل الفعال واكتساب مهارات التواصل واكتساب الدافعية كدراسة (اليوسف، 2019؛ والليمون، 2019؛ ومحمد، 2018؛ والمدني، 2000). وفي ضوء ما تقدم واستناداً إليه، تأتي هذه الدراسة بهدف معرفة أثر تصميم منصة تدريبية وقياس أثرها في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.

ومن هنا تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر تصميم منصة تدريبية واستخدامها في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام؟

ويتفرعُ عن السؤال الرئيس السّؤالان الفرعيان الآتيان:

1. ما أثر تصميم منصة تدريبية واستخدامها في اكتساب مهارات التواصل لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام؟

2. ما أثر تصميم تدريبية واستخدامها في تنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام؟

هدف الدّراسة:

هدفت هذه الدارسةُ إلى التعرف على أثر تصميم منصة تدريبية وقياس أثرها في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام.

أهمية الدراسة:

الأهمية النَّظرية:

- إسهام هذه الدّراسة في تقديم عرض للأدب النّظري حول متغيرات هذه الدراسة، وما كتب حولها من دراسات.
- إسهام نتائجُ الدّراسة في تعريف قطاعات العمل المختلفة (الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية) بماهية مهارات التواصل وتنمية الدافعية نحو العمل لدى العاملين في مختلف القطاعات.
- قد تسهم في تجديد طرائق العمل من خلال بناء منصات متخصصة للتدريب.
- تعمل هذه الدّراسة على ضرورة مُواكبة تّطورات التكنولوجيا في قطاعات العمل المختلفة.

الأهمية العملية:

- يأمل الباحث أن تسهم هذه المنصة في رفع كفاءة العاملين في مديرية الامن العام، وبما يلبي احتياجات المنتفعين من عملهم في مديرية الأمن العام.
- إعطاء الفرصة للموظفين من مراجعة محتوى المادة التدريبية والمحاضرات المسجلة على شكل ملفات فيديو.

- يُمكن أن تُسهم نتائج الدراسة الحالية في اكتساب مهاراتِ التواصل والدافعية نحو التدريب لدى العاملين في مديرية الأمن العام.
- يُمكن أن تُسهمَ هذه الدّراسة في لفت أنظار المسؤولين في مديرية الأمن العام والعاملين فيها لأهميةِ المنصة في التدريب على عقد دورات اخرى ضرورية لهم.
- قد يستفيد منها الباحثون في هذا المجال باعتبارها الدراسة الأولى في الأردن – حسب علم الباحث- التي تناولت هذه المتغيرات وتطبيقها على عينة من أفراد مديرية الأمن العام.

حدود الدراسة ومحدداتها:

1. **الحدود المكانية**: اقتصر تطبيقُ الدّراسة على افراد مديرية العمليات والسيطرة التابعة لمديرية الأمن العام في في مدينة عمان.
2. **الحدود الزمانية**: تم تطبيق الدّراسة خلال الربع الثاني لعام 2021م.
3. **الحدود البشرية**: تم تطبيق الدراسة على العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية العمليات والسيطرة في مدينة عمان.
4. **الحدود الموضوعية**: اقتصرت مادة مهارات التواصل المستهدفة في هذه الدراسة على : (الاستماع والإنصات، والتحدث والحوار والاقناع، وفن التعامل مع الآخرين).

وتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وفي الظروف التي أجريت فيها هذه الدراسة في زمن كورونا.

مُصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الأجرائية:

- المنصات التدريبية: وتعرف على أنها "مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية عبر الإنترنت التي توفر للمعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور من المشاركين في العملية التعلمية المعلومات والموارد من أجل دعم وتعزيز تقديم الخدمات التعلمية والتربوية وإدارتها، ودعم الاتصال بين المتعلمين وتخصيص المحتوى بناءً على احتياجاتهم"(Railean, 2015:14). وتعرف إجرائيًا بأنها: أدوات تكنولوجية توظف في مجال التعلم لتقديم المحتوى التعلمي للموظفين وإدارته من خلال توفير بيئات تعلم رقمية ومتكاملة تساعد الطلبة على التعلم وفق حاجتهم وقدراتهم عبر مجموعة كبيرة من أنظمة تكنولوجيا الاتصالات، وتكنولوجيا المعلومات التي تسمح بالتواصل والتفاعل والتشاركية في العملية التعلمية عبر الانترنت، من أجل تحقيق الأهداف بفاعلية أكثر وتكلفة أقل.

- النموذج العام للتصميم (ADDIE): مصطلح يستخدم لوصف نهج منظم لتطوير التعلم. يشير الاختصار إلى المراحل الخمس الرئيسية المدرجة في عملية تطوير النظم التعلمية العامة Instructional Systems Development (ISD) ويشمل (التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقييم) (Chyung, 2008:82).

ويعٌرف اجرائياً: بأنه نموذج يشمل المراحل الخمسة الأساسية (التحليل، التصميم، التطوي، التنفيذ والتقييم) التي تستخدم لتصميم منتج تدريبي تفاعلي من خلال تسخير التكنولوجيا بهدف تحسين التدريب.

- **الدافعية**: وتعرف بإنها "الحالة الداخلية أو الخارجية لدى الفرد التي تحرك سلوكه وأداءه، وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة: (الزعبي وآخرون، 2012:248).

وتُعرَّف إجرائياً: الحالة التي تثير اهتمام العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) لدى مديرية الأمن العام وتدفعهم للمشاركة في المنصة بطريقة فعالة بقصد تحقيق الأهداف المنشودة، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها العاملون على تلقي البلاغات على مقياس الدافعية الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **مهارات التواصل** (Communication Skills): ويقصد بها"عملية تبادل وإيصال الأفكار، أو الآراء، أو العواطف والمشاعر، أو الكلمات بين اثنين أو أكثر سواء بالكتابة أو الكلام أو الإشارة بشكل سلس بالنسبة للمستمع، بهدف تغيير أو تصحيح معلومة أو بهدف التأكيد عليها أو إيصال فكرة جديدة، على أن يمتلك الأفراد القدرة على الاستماع للأراء المختلفة والتفاعل معها بشكل يسهل الوصول لحل مشكلة ما" (الحميدات، 98 :2007). وتُعرف اجرائياً بأنها مجموعةُ المهاراتِ المستهدفَةُ في هذه الدّراسة وهي: مهارات التواصل اللفظي وتتضمن (مهارة الاستماع والإنصات ومهارة التحدث والحوار والإقناع، ومهارة فن التعامل مع الآخرين) والتي يتم قياسها من خلال الدّرجة الكلية المُكتسبة على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الأدب النظري.

المحور الأول: المنصات التعلمية الإلكترونية:

شهدت السنوات الأخيرة نموا متسارعًا في مجال تطور التقنيات والأجهزة التكنولوجية متمثلا في زيادة القدرة في البنية الخاصة بالشبكات، وأصبح لدى الأفراد قناعة كبيرة بضرورة توظيف التكنولوجيا في المجال التعلمي، وأصبحت أهمية الاستفادة من التقنيات الجديدة في العملية التعلمية وتحقيق الأهداف المنشودة على أفضل وجه ممكن من مسلمات عصرنا هذا (إطميزي، 2013).

ولتلبية متطلبات هذا العصر كان لا بد من إحداث التغيرات والتعديلات على المناهج الدراسية والوسائل والاستراتيجيات المستخدمة في إيصال المعارف والمعلومات للطلبة، وظهرت العديد من الاتجاهات الحديثة في عملية التدريس التي هدفت إلى جعل الطالب محوراً أساسيا في هذه العملية، بل وعنصرا فعالاً ومشاركًا بدلاً من كونه متلقيا سلبيا للمعلومات، كردة فعل على الطرائق الاعتيادية التي كانت تعتبر المعلم هو مصدر المعلومة وأن مهمة الطالب فقط هي الحفظ والاسترجاع، وكنتيجة لذلك فقد تم الاهتمام وبشكل كبير بالتعلم الإلكتروني القائم على توظيف التكنولوجيا من قبل المعلمين والمؤسسات التعلمية (صالح، 2019).

ويعُرف التعلم الإلكتروني بأنه: "استخدام الوسائط المتعددة التي يشملها الوسط الإلكتروني من شبكة المعلومات الدولية العنكبوتية "الإنترنت"، أو الإذاعة، أو أفلام فيديو، أو المؤتمرات، أو البريد الإلكتروني، أو محادثة بين طرفين عبر شبكة المعلومات الدولية في العملية التعلمية" (المرقاش، 2014:34).

ويعُرفه العقاد (2015:9) بأنه: "استخدام جميع الوسائط المتعددة بما فيها شبكة المعلومات الدولية وما تتمتع به من سرعة في تدفق المعلومات في المجالات المختلفة لتسهيل استيعاب الطالب وفهمه للمادة العلمية وفق قدراته، وفي أي وقت شاء". كما يعرفه الجمال (2017:33) بأنه: "نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات، وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع العملية التعلمية من خلال مجموعة من الوسائل منها الإنترنت".

أهمية التعلم الإلكتروني:

تعود أهمية التعلم الإلكتروني الى الحاجة الملحة الى التنمية البشرية، كما أن التواصل بين الأفراد عن بعد قد زاد من أهمية التعلم الإلكتروني كنتيجة مؤكدة للتطورات التقنية والتكنولوجية والعولمة والمعلوماتية؛ مما أدى إلى تحسين حياه الأفراد بشكل ملحوظ في مختلف المجالات وخصوصا في المجال التعلمي؛ مما أدى إلى اعتماد الكثير من المؤسسات التعلمية على التعلم عن بعد ومنح الشهادات الجامعية لكل فرد لديه الرغبة في تحصيل العلوم والمعارف بأقل جهد ووقت ممكنين (فاروق، 2010).

وتبدو أهمية التعلم الإلكتروني أيضا من خلال كونه رافدا للتعليم المعتاد، من خلال عملية الدمج ما بين التعلم الإلكتروني والتعلم الاعتيادي فيصبح داعما له، وهنا يقوم المعلمون بتكليف الطلبة بالعديد من الأنشطة والواجبات التي تعتمد على توظيف الوسائط التعلمية المتعددة، والقيام بأداء المهام دون الحاجة للتواجد داخل الصفوف الدراسية، كما أن التعلم الإلكتروني ذو أهمية كبيرة للمتعلمين حيث إنه يتيح الفرصة لهم بالبحث عن المعلومات من مصادر متعددة ومناقشتها من خلال المقابلات المباشرة على شبكة الإنترنت مع المعلم والزملاء، بالإضافة إلى أنه يوفر للمتعلمين إمكانية الدراسة في المكان والزمان الذي يناسبهم والاحتفاظ بالمعلومات عبر الأجهزة للرجوع إليها في أي وقت (Donna, et al, 2003).

ومن هنا يرى الباحث بأن أهمية التعلم الإلكتروني تكمن في كونه يساعد جميع الأفراد الباحثين عن التعلم والتدريب وفق ظروف مناسبة من حيث قلة التكاليف والتوفير في الوقت والجهد، مما سيؤدي بالضرورة إلى إحداث التنمية البشرية المستدامة وتحقيق العملية التعلمية وفق معايير الجودة الشاملة، بالإضافة إلى أن التعلم الإلكتروني يساعد على التقليل من الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال المصادر التعلمية المتنوعة التي يتيحها لهم.

ويحقق التعلم الإلكتروني العديد من الأهداف، منها؛ توعية المجتمع بهذا النوع من التعلم للمساعدة على نشره من خلال توضيح المفهوم الواسع لعملية التعلم الإلكتروني، ويسهم التعلم الإلكتروني في تعويض النقص الحاصل في الكوادر التعلمية داخل مؤسسات التعلم المتعددة، كما يقدم مجموعة من الخدمات المساندة في عملية التعلم من خلال اعتماده على نظم المعلومات الرقمية والتي تساعد على تطوير القطاع التعلمي في نواحي متعددة، مثل (توجيه الطلبة نحو استخدام البوابات الإلكترونية، واستخدام الأنظمة الخاصة بالاختبارات الإلكترونية، وإدارة وإعداد الجداول الدراسية وغيرها)، كما يهدف إلى رفع كفاءة عملية التعلم وتعزيز تعلم الطلبة (Baris, 2015).

ويرى الباحث بأن جميع أهداف التعلم الإلكتروني ستسهم وبشكل فعال في حل العديد من المشكلات التي تواجه العملية التعلمية بعناصرها المتعددة من أهداف ومحتوى واستراتيجيات تدريس وأنشطة وتقويم، وذلك من خلال توفير بيئة تعليمية تسعى إلى تحقيق الأهداف المرجوة وإيصال المحتوى التعلمي من خلال توظيف استراتيجيات وطرائق تدريس وتقويم حديثة ومتنوعة تثري تعلم الطلبة وتحقق التعلم الفعال لهم.

ويصنف التعلم الإلكتروني إلى عدة أنواع، كما أشار كل من الزيان (2012) وصلاح (2010) إلى الآتي:

أولا: التعلم الإلكتروني المتزامن (المباشر):

يقوم هذا النوع من التعلم على تبادل الموضوعات الدراسية بشكل مباشر بين المعلم والطلبة، من خلال استخدام البرامج الخاصة بالمحادثات والفصول الافتراضية، كما يتميز بإمكانية توفير التغذية الراجعة الفورية للطلبة وتواصلهم مع المعلم بشكل مباشر للاستفسار عن أي معلومة، ويعتبر التعلم الإلكتروني المباشر من أكثر الأنواع تطورا وذلك بسبب حاجته للأجهزة الإلكترونية والتكنولوجية الحديثة.

ثانيًا: التعلم الإلكتروني غير المتزامن (غير المباشر)

يمتاز هذا النوع من التعلم بأن التواصل بين المعلم والطلبة ليس بالضرورة أن يتم في وقت واحد ومحدد بل يستطيع الطالب أن يختار الوقت المناسب له، وفقا لظروفه وقدراته، فهو يتطلب وجود الدافعية الجيدة لدى الطلبة للاستمرار في عملية التعلم التي يتم التواصل فيها من خلال توظيف واستخدام البريد الإلكتروني، وأشرطة الفيديو، والمواقع المتعددة في الإنترنت، ومن مميزات هذا النوع أيضا أنه يتيح الفرصة للطلبة بإعادة الدروس في أي وقت على مدار اليوم.

عناصر التعلم الإلكتروني:

يجب أن تتوافر مجموعة من العناصر من أجل تطبيق التعلم الإلكتروني، وهذه العناصر كما أشار إليها (AbuSneineh, Zairi, 2010) وهي:

1. العناصر البشرية: والتي تتمثل بالمعلم، والمتعلم الإلكتروني والطاقم الإداري المركزي.
2. العناصر المادية: وتتمثل بالآتي:

- المحتوى التعلمي الإلكتروني الذي يهدف إلى وصول الطالب لمستوى الإنجاز، ويتضمن هذا المحتوى النصوص والصور وملفات الوسائط المتعددة التي يتم إعدادها وفق قواعد التصميم التعلمي.

- الواجهات التفاعلية الإلكترونية والتي تساعد الطالب على الوصول إلى مواقع وعناصر النظام من خلال استخدام الأدوات التفاعلية والربط التشعبي، ومنها: الكتب الإلكترونية؛ تشبه المقررات والكتب المدرسية ولكنها مختلفة عنها في الشكل وفي المحتوى المميز، والمكتبات الإلكترونية، والمجلات الإلكترونية، والبريد الإلكتروني.
- أنظمة التعلم الإلكترونية المساندة والتي يتم استخدامها من أجل إدارة المحتوى التعلمي في عملية التعلم الإلكتروني (أحمد، 2012).

ويرى الباحث بأن تكامل عناصر التعلم الإلكتروني سيؤدي وبكل تأكيد إلى تحقيق المعلمين والطلبة لجميع الأهداف التعلمية، والحصول على المعارف والمحتوى الدراسي بأقل جهد ممكن، وبأي زمن يحدده المتعلم، وبأفضل وأيسر طرق دون التقيد بمكان محدد.

ويتميز التعلم الإلكتروني عن التعلم الاعتيادي بالعديد من المميزات، منها: أن الغالبية العظمى من الطلبة يجدون المتعة والفائدة عند استخدام التقنيات التكنولوجية غير المباشرة في عملية التعلم، بل ويطلبون من المعلمين ضرورة تطبيقها واستخدامها في جميع المواد الدراسية (ALharbi and Drew, 2014).

وعلى صعيد مستوى أداء المتعلمين لوحظ أن انجازهم للمهام التعلمية قد اختلف عند تعليمهم من خلال التعلم الإلكتروني مقارنة بالتعلم الاعتيادي لصالح التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى أن التقنيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني عن بعد لها إيجابياتها وسلبياتها، وتعتبر مساندة للتعليم الاعتيادي وليست بديلة عنه، بل ويعتبر التعلم الإلكتروني داعمًا ورافداً للتعلم الاعتيادي من خلال قيام المعلم بتخصيص بعض الأنشطة والواجبات لأدائها من خلال استخدام الطلبة للوسائط الإلكترونية المتعددة (النفيسة،2009).

المنصات التدريبية:

تعٌرف المنصات التدريبية على أنها: "مجموعة من التطبيقات التي توفر طرقا تعليمية مختلفة عبر الإنترنت في سياق تعليمي متنوع، بحيث تكون الدراسة عبر تلك المنصات التعلمية متزامنة، أو غير متزامنة" (الجهني،2016:19).

ويعٌرف ريلين (Railean, 2015:14) المنصات التدريبية بأنها: "مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية عبر الإنترنت التي توفر للمعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور من المشاركين في العملية التعلمية المعلومات والموارد من أجل دعم وتعزيز تقديم الخدمات التعلمية والتربوية وإدارتها، ودعم الاتصال بين المتعلمين وتخصيص المحتوى بناءً على احتياجاتهم".

ويرى (عبد النعيم،2016:110) أنها: "أرضيات للتكوين عن بُعد، قائمة على تكنولوجيا الويب، وهي بمثابة الساحات التي يتم بوساطتها عرض الأعمال وجميع ما يختص بالتعلم الإلكتروني وتشمل المقررات الإلكترونية وما تحتويه من نشاطات من خلالها تحقق عملية التعلم باستعمال مجموعة من أدوت الاتصال والتواصل، وتمكن المتعلم من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج وغيرها".

وتعّرف المنصات التعلمية الإلكترونية بأنها "نظام تعلم إلكتروني يقوم على مبدأ التعلم المدمج، فيمكن للمعلم أو المدرب استخدامه لتسهيل عملية التعلم التي يقوم بها في الصف بشكل أفضل وذلك باستخدام تقنيات التعلم المتوفرة في المنصة" (الباوي وغازي، 2019:724).

ويعّرفها الملاح (2017:80) على أنها: "بيئة تعلمية تفاعلية توظف تقنية الويب وتجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني وبين شبكات التواصل الاجتماعي في الفيس بوك وتويتر، وتمكن المعلمين من نشر الدروس والأهداف ووضع الواجبات وتوزيع الأدوار وتقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل وإجراء الاختبارات الإلكترونية، والتواصل مع أولياء الأمور، مما يساعد في تحقيق مخرجات تعلمية ذات جودة عالية".

ويعّرفها الباحث بأنها: أدوات تكنولوجية توظف في مجال التدريب لتقديم المحتوى التعلمي للموظفين وإدارته من خلال توفير بيئات تدريب رقمية ومتكاملة تساعد الطلبة على التدريب وفق حاجتهم وقدراتهم عبر مجموعة كبيرة من أنظمة تكنولوجيا الاتصالات، وتكنولوجيا المعلومات التي تسمح بالتواصل والتفاعل والتشاركية في العملية التعلمية عبر الإنترنت.

إن توظيف المنصات التعلمية الإلكترونية في العملية التعلمية يركز على مبادئ النظرية المعرفية البنائية، التي تنظر إلى المتعلم على أنه نشط دائما في موقف التعلم، ويحاول دائما بناء معرفته الخاصة من خلال تفاعله المستمر والنشط مع جميع الأدوات المتوفرة له في البيئة التعلمية، فهم ينظرون للمتعلم على أنه محور عملية التعلم (خميس، 2013).

ويرى كلّ من (فارس وآخرين، 2019) أن استخدام المنصات التعلمية في عملية التعلم قد انطلق من نظرية الدافعية التي تنظر إلى النظام المحقق للإنجاز على أنه النظام الذي يحقق الاستمتاع الشخصي لدى المتعلم، والذي يحفزه ويدفعه نحو تحقيق أهداف التعلم، ومما لا شك فيه بأن المنصات التعلمية الإلكترونية بما تتضمنه من إمكانيات تحتوي على الوسائط المتعددة والتي تساعد المتعلم على توظيفها والتفاعل معها سواء بشكل فردي أو تشاركي، وتسهم وبشكل فعال في تحقيق النمو الذاتي لدى المتعلم وزيادة الدافعية الداخلية لديه نحو التعلم.

ومن أهداف المنصات التعلمية إيجاد بيئة تعلم تفاعلية تشاركية من خلال توظيف التقنيات التكنولوجية الرقمية الحديثة ومصادر المعلومات المتعددة بين المعلم والطلبة وتبادل الأفكار والخبرات التعلمية الهادفة، وتنمية المهارات المتعددة لكل من المعلم والطلبة اللازمة لاستخدام التقنيات الحديثة ومواكبة المستجدات العالمية المتسارعة، وتوسيع دائرة مصادر المعرفة المستخدمة من قبل الطلبة في المنصات التعلمية الإلكترونية عبر الإنترنت وعدم اقتصار المعرفة على المعلم فقط، مناسبتها لمختلف الفئات العمرية ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم وإكساب الطلبة المعارف والمعلومات من خلال فرص تعليمية ذات جودة عالية، وإكساب الطلبة مهارات التعامل مع التطبيقات الخاصة بالتعلم الإلكتروني عن بعد، وتحسين مستوى تحصيل الطلبة وتوفير بيئات تعليمية جذابة لهم غير معتمدة على مكان أو زمان محددين (Ng, Febro, et al., 2013).

ومن الفوائد التي تعود على المتدربين نتيجة استخدام المنصات التدريبية: تسهيل عملية تواصل وتفاعل المعلم مع الطالب، وإتاحة الفرصة للطالب باستخدام المواد التعلمية في أي وقت وفي أي مكان، وتوفر المنصات إمكانية متابعة المعلم للطالب دون التقيد بالمكان والزمان، وإمكانية تقييم أداء الطلبة للمهام التعلمية المختلفة مما يساعدهم على التعلم الذاتي، كما أن التعلم من خلال المنصات الإلكترونية يوفر للطلبة المحتوى التعلمي بوسائل متنوعة تساعدهم على تجاوز مشكلة الفروق الفردية بينهم (أبو شقير وشعبان، 2005).

وتوفر المنصات التعلمية الإلكترونية العديد من الإمكانيات سواء للطلبة أو للمعلمين ؛ وهذا ما زاد من مميزاتها والتي من أهمها: يتميز استخدام وتوظيف المنصات التعلمية بالسهولة أثناء التعامل معها، وتوفر المنصة التعلمية للمعلم والطالب بيئة تفاعلية ومهام وأنشطة متعددة، واحتواء المنصة على الوحدات الداعمة لعملية التعلم مثل المصادر المتعددة والمنتديات، واعتماد المنصة التعلمية على الإنترنت أثناء ارتباطها بالبرمجيات المساعدة ؛ مما يسهل من تحميل الملفات المتعددة، كما توفر قوالب جاهزة للاستخدام بغية توزيع المحتوى التعلمي المقدم للطلبة، وتتيح المنصة التعلمية للطلبة الاشتراك في المحتوى التعلمي، وتزيد من فرصهم في الحوار والنقاش والتحليل، وتساعد المنصة التعلمية على إثراء وتنوع مصادر التعلم، تكون المواد جاهزة لاستخدامها بشكل فوري مما يقلل من الوقت والمال والجهد، وتزيد من إمكانية التفاعل والتشاركية بين المعلم والطالب، تعطي المنصة التعلمية الفرصة لأولياء أمور الطلبة للإطلاع على نتائج أبنائهم، وتوفر المنصة التعلمية جوا آمنا نفسيا واجتماعيًا بين المعلم والطلبة (Ozatok & Brett, 2011).

ويرى الباحث بأن المميزات المتعددة للمنصات التعلمية جعلت من عملية التعلم عملية تفاعلية وتشاركية، ويكون الدور الأكبر فيها للمتعلم بحيث يكون متعلما نشطا ومتفاعلاً إيجابيًا في مواقف التعلم المتعددة وأثناء قيامه بالمهام والأنشطة التعلمية؛ مما يساعد وبكل تأكيد على تنمية المتعلم في الجوانب المعرفية والمهارية والعقلية من خلال إطلاعه على المزيد من مصادر التعلم التي تثري تعلمه وتحقق له الأهداف التعلمية المرجوة.

وتتكون المنصة التدريبية من مجموعة من الأدوات التي تساعد في تشغيلها وهي: شاشة العرض، وأجهزة الحواسيب، ولوحة للكتابة باستخدام القلم الإلكتروني، ومفتاح للتشغيل والإيقاف، والسماعات والميكرفون، ووحدة التحكم الرئيسة (الملاح، 2017). وقد تم استخدام المنصات التعلمية بشكل كبير وفي كافة العلوم لأغراض التعليم والتدريب، ويمكن تقسيم مستخدمي المنصات التعلمية إلى ثلاثة أنواع كما أشار (الباوي وغازي، 2019) وهي:

1. الإداري: وهو الشخص المسؤول عن إدارة المنصة التعلمية ويتكفل بجميع الأعمال الإدارية الخاص بها.
2. المعلم أو المصمم: يمكن أن يقوم شخص واحد بعملية التصميم والتدريس، ويمكن أن يكون هناك شخصان أحدهما يختص بالتصميم والآخر يقوم بعملية التدريس، والمصمم هنا دوره هو تصميم المحتوى التعلمي للمنصة ووضعه تحت تصرف المجموعة التربوية، كما أن المصمم يقوم بتحديد المواد والأدوات المساعدة في شرح المفاهيم وإكسابها للطلبة، أما بالنسبة للمعلم فهو الشخص الذي يقوم بعملية التدريس، وتتلخص أدواره عند استخدامه للمنصة بالآتي (تحديد الأهداف الخاصة بموضوعات الدرس والتي يسعى إلى تحقيقها لدى الطلبة، اختيار استراتيجيات التقويم المناسبة للتعرف إلى مدى تحقيق الطلبة للأهداف، يقوم المعلم بمتابعة تقدم الطلبة الدراسي ومتابعة حضورهم، ينظم المعلم البيئة التعلمية لتكون آمنة وتعاونية ومريحة، وتشجيع الطلبة على المشاركة النشطة في مهام التعلم، وتكليفهم بالواجبات والتمارين والأنشطة، وطرح الأسئلة التي تساعد على تنمية التفكير لدى الطلبة، وتوجيه الطلبة إلى الاستعانة بمصادر التعلم المتوافرة على الإنترنت.
3. الطالب: يتم تسجيله في الصفوف الافتراضية، والتي توفر له كل ما يحتاجه من مقررات وبرامج دراسية، وتتضح مهام الطالب المتعلم داخل المنصة التعلمية بالآتي: (التعرف إلى الأهداف التي يجب تحقيقها، ومتابعة دروسه بكل جدية ومثابرة، والتقيد بقواعد السلوك المحددة لكل مرحلة، وحل الواجبات التي يحددها ويطلبها المعلم، وطرح الأسئلة والمشاركة الفاعلة أثناء الحوار والمناقشات،

وإثراء التعلم من خلال الإطلاع على المصادر المتنوعة للتعلم عبر شبكة الإنترنت (الملاح، 2017).

الأهمية التربوية للمنصات التدريبية:

1- الإدارة الفعالة:

تمنح المنصات الإلكترونية لمستخدميها ميزة التحكم الفعال في الإدارة والتشغيل الآلي، فهي تساعد على القيام بجميع أنواع الإدارة سواء أكانت إدارة المحتوى التعلمي، أو إدارة أدوار المشاركين في عملية التعلم، أو إدارة الإخطارات والرسائل الخاصة بالمستخدمين.

2- السهولة والسرعة في الوصول إلى المعلومات:

بحيث يمكن للمستخدمين من الوصول إلى جميع المعلومات بنقرة واحدة للتعرف إلى المحتوى التعليمي من أي مكان، وفي أي زمان يحدده المستخدمين.

3- تساعد في إضفاء الطابع الشخصي على عملية التعلم:

حيث تسمح المنصات التعلمية بالتخصيص الكامل للمؤسسة التعلمية من خلال إضافة صورة أو إضافة شعارها، كما يمكن أن تكون المنصات أحادية اللغة، أو أن تتمتع بميزة اللغات المتعددة.

4- إتاحة فرصة التعلم من خلال توظيف الوسائط المتعددة:

مما يساعد في اكتساب المعارف والمهارات الجديدة من خلال استخدام الصوت والصورة والنص معا.

5- التوفير الأمثل للوقت والمال:

تتيح المنصات التعلمية الفرص للكثير من المتعلمين الراغبين في التعلم عن بعد مما يساعدهم على توفير الوقت وتكاليف السفرمن خلال التحاقهم بالصفوف الدراسية عبر الإنترنت مقارنة بالطرق الاعتيادية للتعلم (فارس وآخرون، 2019).

أنواع المنصات التدريبية:

تم تقسيم المنصات التدريبة الإلكترونية ضمن نوعين (هارون، 2019).

1. منصات إلكترونية مغلقة المصدر (تجارية ومملوكة):

وهي المنصات التعلمية التي تملكها شركات تجارية خاصة، وتقوم بتطويريها بشكل مستمر وتمنع استخدامها دون ترخيص مثل: منصة ويب سي تي (WEBCT) للتعلم الإلكتروني، ومنصة بلاك بورد للتعليم الإلكتروني.

2. منصات إلكترونية مفتوحة المصدر: وهي عبارة عن المنصات التي يتم استخدامها بشكل مجاني وهي خاضعة للتعديل والتطوير بشكل مستمر، ولا يحق لأي جهة بيعها، ومن الأمثلة عليها: نظام آتوتر(Atutor)، ونظام دوكيوس (Dokeos) ونظام (Moodle).

معايير المنصات التدريبية الإلكترونية الجيدة:

أشار لينجل وآخرون (Lengyel, et al., 2006) إلى أهم معايير المنصات التدريبية الجيدة وهي:

- المرونة التقنية وتتمثل من خلال إتاحة المنصات التعلمية للعديد من الأدوات المساعدة على التعلم مثل (الرسائل، والتمارين، والدردشات، ومتابعة الطلبة) بالإضافة إلى العديد من الأجهزة والبرامج.
- السهولة في الاستخدام: ومن أهم ما يجعل المنصات سهلة الاستخدام هو إتاحتها لأكثر من لغة للمستخدمين.
- إدارة المحتوى: فقدرة المنصة على إدارة المحتوى التعلمي الإلكتروني وإيصاله للمتعلمين من خلال شبكة الإنترنت، والسماح لهم بإنشاء وتخزين المقررات الدراسية، يجعل منها منصة تعليمية ذات جودة عالية.
- تخطيط الدروس والمناهج الدراسية بشكل جيد.
- إتاحة العديد من أشكال الاتصال والتواصل بين أطراف العملية التعلمية.

ويرى الباحث بأن من أهم معايير المنصات التعلمية الجيدة أيضا هو قدرتها على اختبار وتقييم تقدم الطلبة وتحقيقهم للأهداف، فهي تسمح للمعلمين بإجراء الاختبارات المستمرة للطلبة من أجل الوقوف على نقاط تقدمهم وضعفهم والتعرف إليها لتقديم التغذية الراجعة لهم، ومتابعة أعمالهم وأدائهم من خلال الإطلاع على ملفات الإنجاز الإلكترونية الخاصة بهم، وإدارة عملية التعلم بشكل فعال.

إيجابيات وسلبيات المنصات التدريبية:

هناك العديد من الإيجابيات لاستخدام المنصات التعلمية الإلكترونية، فيتم من خلالها الوصول للمعارف والمعلومات بطريقة سهلة، فهي تساعد على توفير المادة العلمية للطلبة في أي وقت يناسبهم، وفي أي مكان، كما أنها تشجع المتعلم على البحث الدائم عن المعلومات من مصادر متعددة، وهي منخفضة التكاليف مقارنة بالتعلم الاعتيادي ، وهي تتيح لهم إمكانية التواصل المستمر مع المعلم كلما لزم الأمر؛ وبالمقابل فإن هناك سلبيات عديدة لاستخدام المنصات التعلمية الإلكترونية منها: عدم توفر خدمة الإنترنت في الكثير من المناطق ولدى بعض الطبقات الفقيرة في المجتمع، كما أن هناك غيابا واضحا

للدور الحقيقي للمعلم، بالإضافة إلى أن عملية التعلم من خلال المنصات تفتقد الجانب الاجتماعي وتقلل المهارات الاجتماعية لدى الطلبة (دحماني، 2020).

المحور الثاني: التصميم التعلمي وفق النموذج العام (ADDIE):

نشأ التصميم التعلمي كنتيجة للحاجات الضرورية والملحة للتخلص من المشكلات التي تواجه العملية التعلمية، وإيجاد علم رابط يعمل كحلقة وصل بين النظريات الخاصة بالتعلم والممارسات التعلمية والتربوية، كما أنه ضروري جدا لوصف فعاليات التعلم لتحقيق الحدود العليا الممكنة من مردودات التعلم وبأقل كلفة، كما أن التصميم التعلمي قد نشأ أيضا ليساعد في التقليل من الأعباء الملقاة على عاتق الأطراف المشاركة في العملية التعلمية، وذلك من خلال تصميم الطرائق التدريسية الأكثر فعالية، والأكثر جاذبية بالنسبة للطلبة بسبب تكيفها مع التطورات التكنولوجية والتقنية الحديثة

(الزند، 2007).

وبناء على ذلك فقد تعددت التعريفات التي تناولت التصميم التعلمي، حيث يعرف التصميم التعلمي بأنه: "سلسلة العمليات المنهجية التي تترجم مبادئ التعلم والتعليم إلى خطط عملية لتطوير المواد التعلمية، والأنشطة، ومصادر المعلومات، والتقويم" (Smith& Ragan, 2005: 31). ويعرف التصميم التعلمي بأنه: "تحليل المشكلات التعلمية وتصميم وتطوير وتنفيذ وتقييم الإجراءات التعلمية بهدف حل المشكلات" (Searson,2011:9).

وتعٌرفه رفعت (2015 :3) بأنه: "العملية التي يقصد بها تخطيط عناصر العملية التعلمية وتحليلها وتنظيمها وتطويرها في أشكال وخرائط قبل البدء في تنفيذها، ويتعلق التصميم بمجموعة من الخطوات الرئيسة التي تتمثل في اختيار المادة التعلمية وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتنفيذها وإدارتها وتقويمها".

ويعٌرف أيضا بأنه: "عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعلم، وتطويره، وتنفيذه، وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم، وذلك بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، وتعد عملية التصميم من أهم المهام الأساسية التي تقوم بها تكنولوجيا التعلم لتفعيل الموقف التعلمي بكل عناصره" (حذيفة، 2010: 23).

ويعٌرف الباحث التصميم التعلمي بأنه كل ما يستخدمه المعلم من وسائل وأدوات ومعينات من أجل التأكد من وصول المادة التعلمية للطلبة واستيعابها سعيا نحو تحقيقهم للأهداف المخطط لها، بالإضافة إلى إسهامه في التحكم بكافة عناصر عملية التعلم من خلال تصميم الدروس لتحقيق التعلم الذاتي لدى الطلبة ومتابعتهم والتعرف إلى استجاباتهم وتقييمها.

أهمية التصميم التعلمي:

تتضح أهمية التصميم التعلمي في العملية التعلمية كما أشار سكوت (Scott, 2010) في النقاط الآتية:

- يقدم التصميم التعلمي المساعدة لمصممي التعلم للقيام بعمليتي التخطيط والتطوير في مجال التعلم من خلال توظيف المنهج التحليلي.
- يتميز التصميم التعلمي بأنه عملية منظمة ومنهجية ومتوجهة نحو الأهداف التعلمية؛ ولذلك فهي تركز على تحقيق هذه الأهداف لدى الطلبة وبجودة عالية.
- يساعد التصميم التعلمي على التقليل، وبشكل كبير، من العشوائية والتخبط أثناء تنفيذ التدريس في المواقف التعلمية المختلفة.
- تبرز أهمية التصميم التعلمي كونه يحاول دائما الربط بين النظريات وتطبيقها على أرض الواقع في العملية التعلمية.
- يتصف التخطيط للعملية التعلمية فيه باتباع خطوات متسلسلة ومنظمة ومرنة.
- يركز التصميم التعلمي على عمل الاختبارات التي تهدف للمتابعة والمراجعة المستمرة والتي تفضي إلى القيام بعمليات التحسين والتطوير.
- يعتبر الدور الأول فيه للطالب، وضرورة تعلمه بطريقة تفاعلية وتشاركية لتحقيق أقصى درجات الإتقان أثناء عملية التعلم.

ويرى الباحث بأن أهمية التصميم التعلمي تكمن أيضا في كونه يسعى إلى تحقيق الجودة الشاملة في عملية التعلم من خلال توظيفه لمختلف الاستراتيجيات والطرائق التدريسية التقنية، التي تهدف إلى التطوير والتحسين بشكل مستمر لمدخلات عملية التعلم وعملياته ومخرجاته؛ مما يسهم وبشكل واضح في حصول الطلبة على التعلم الذي يتصف بالفاعلية والكفاءة العالية.

فوائد التصميم التعلمي:

إن تصميم عملية التعلم بما تتضمنه من إجراءات وخطوات متعددة، تعود على المتعلم بالعديد من الفوائد أهمها: أنها تزيد من ثقة المتعلم بنفسه أثناء قيامه بمهام التعلم ،وتشجعه على البحث الدائم عن المعلومات والمعارف وتنمي مهارة الاستقصاء لديه؛ مما يسهم في تقوية علاقة المتعلم بمصادر التعلم المختلفة والتي لا تنحصر في الكتاب المدرسي مما يزيد من اعتماد الطالب على نفسه في اقتراح بدائل وحلول للمشكلات التي تواجهه، كما أن التصميم التعلمي يسهل من عملية التواصل الفعال والهادف بين المعلم وطلابه ويوفر عليهم الوقت والجهد ؛ بسبب تميزه بالتخطيط الجيد ووضوح الأهداف التعلمية

التي يسعى الطلبة إلى تحقيقها ويتلقون من المعلم التغذية الراجعة المستمرة على أدائهم في مختلف المهام والأنشطة التعلمية (محمد، 2015).

أهمية التصميم التعلمي لعناصر عملية التعلم:

أشار سرايا (2007) إلى أن عملية التصميم التعلمي لها أهمية واضحة بالنسبة للمناهج الدراسية، والمعلم، والطالب، ويتضح ذلك بالآتي:

- بالنسبة للمناهج الدراسية: يساعد تصميم التعلم مخططي ومصممي المناهج الدراسية على السعي الدائم نحو رفع مستوى تأليف المناهج وتطوير نوعية أدائها، من خلال حرصهم على أن تكون هذه المناهج منظمة وفعالة، وملائمة للبيئات التعلمية المختلفة.
- بالنسبة للمعلم: يسهم تصميم التعلم في تشجيع المعلم على تطوير نفسه، ورفع مستوى أدائه، وتحسين طريقة تدريسه للطلبة؛ مما يترتب عليه رفع مستوى أداء وتعلم الطلبة.
- بالنسبة للطلبة: تبرز أهمية التصميم التعلمي في كونه يساعد على تهيئة الطلبة للتعلم وذلك وفق حاجاتهم واستعدادهم للتعلم، كما ويساعد على تهيئة البيئة التعلمية والتركيز على مخرجات التعلم والتي يتم ترجمتها على هيئة أهداف تعليمية محددة ويمكن ملاحظتها وقياسها لدى الطلبة وبذلك يكون التصميم التعلمي قد اعتمد على طرائق منظمة وشاملة مقارنة بالتعلم الأعتيادي.

والمتتبع لعمل تصميم التعلم يلاحظ أنه قبل أن يشكل مضمونه المتكامل والشامل قد مر بمجموعة من المراحل المتتابعة والمتسلسلة وهذه المراحل قد انعكس أثرها في عمل وأداء المختصين والتربويين الذين يعملون في المجال التعلمي، وهذه المراحل تبدأ بالمرحلة الأولى والتي كانت النظرة فيها للتصميم التعلمي على أنه المسؤول عن اختيار الأدوات والوسائل التعلمية فقط.

وأما المرحلة الثانية اتننغيرت النظرة للتصميم التعلمي من مجرد اختيار للوسائل التعلمية إلى أنها عملية تهتم بإنتاج هذه الوسائل مع التركيز على جودتها العالية، في المرحلة الثالثة فقد تم التوسع في التصميم التعلمي ليشمل القيام بعدة إجراءات متتابعة تبدأ بوضع الأهداف التربوية العامة، وتحديد المحتوى الدراسي، ووضع الأهداف الخاصة، واختيار أنسب طرائق التقويم وأفضل الوسائل التعلمية، وفي المرحلة الرابعة اشتمل التصميم التعلمي على جميع الإجراءات التي ذكرت في المرحلة الثالثة مع إضافة إجراءات جديدة تتعلق بتحديد الحاجات وتحليلها قبل القيام بوضع الأهداف التربوية العامة، وأخيرا المرحلة الخامسة وهي المرحلة التي تم التوصل من خلالها إلى النظر

لعملية التصميم التعلمي نظرة شاملة للعملية التعليمية التعلمية تبدأ من التحليل وتنتهي بالتقويم (سرايا، 2007).

مبادئ التصميم التعلمي:

أشارت رفعت (2015) إلى أن التصميم التعلمي الشامل يجب أن يعتمد على عدد من المبادئ مثل: ضرورة أن تكون الأهداف التعلمية واضحة ومحددة، أن يشجع التصميم التعلمي الطلبة واستجاباتهم ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم، وأن يقيس أداء الطلبة وأن يتقبل أخطاءهم برحابة صدر، وأن يوفر التصميم التعلمي الوقت والجهد للمعلم والطلبة.

خصائص عملية تصميم التعلم:

- تعتبر عملية تصميم التعلم عملية موجهة بالأهداف التربوية والتعلمية.
- عملية تتصف بأنها إبداعية ومنطقية في الوقت ذاته.
- عملية هدفها تدريب الطلبة على التفكير في المشكلات سعيا نحو حلها.
- عملية تؤثر فيها الكثير من العوامل مثل خلفية الطلبة في المجال المعرفي والانفعالي والمهاري.
- عملية تهدف لنمو الطالب من خلال تفاعل كافة عناصرها من أجل النهوض بعملية تعلمه والاستجابة لرغباته وقدراته وحاجاته، وهذا ما يجعل منها عملية تربوية انتقائية وهادفة (الحيلة، 2003).

خطوات التصميم التعلمي:

تتبع خطة تصميم التعلم للعديد من الخطوات كما اشار محمد (2015) هي:

- تحديد محتوى المواد الدراسية.
- تحديد مهام التعلم.
- تحديد السلوكيات المدخلية.
- وضع الأهداف السلوكية.
- وضع الاختبارات المحلية.
- اختيار استراتيجية التعلم المناسبة.
- تنظيم محتوى التعلم.
- تحسين المواد التعلمية واختبار ملاءمتها.
- تطوير الاختبارات التكوينية البنائية.

المشاركون في عملية التصميم التعلمي:

- المصمم التعلمي: وهو الشخص المسؤول عن إعداد خطط العمل بشكل متقن، ولذلك لابد من أن يتمتع هذا الشخص بمجموعة من الصفات التي تساعده على أداء هذه المهمة بأفضل صورة نحو امتلاكه للمعارف والمهارات اللازمة، وقدرته على تحديد وتشخيص المشكلات وتحليلها.
- المعلم: وهو الشخص الذي يقع على عاتقه تنفيذ عملية التدريس، ويقوم بتحديد الأهداف التعلمية واختيار أنسب طرائق التدريس.
- المقوم: وهو الشخص المسؤول عن متابعة عمليات التنفيذ والتطبيق لإعطاء وتقديم التغذية الراجعة المناسبة (السماني، 2018).

وقد حدد الشاطر (2005) أدوار المشاركين في عملية التصميم التعلمي بالآتي:

- دور المصمم التعلمي: يتلخص دور مصمم التعلم بجميع الأنشطة الخاصة بتصميم المادة التعلمية من كتب ومقررات دراسية وبرامج ودروس، وتحليل جميع الشروط ذات العلاقة بها، كما أنه يوظف التقنيات الحديثة في تصميم المواد المطبوعة المستخدمة في عملية التعلم الإلكتروني عن بعد ؛ ولذلك لابد أن يكون ملما بكل جديد فيما يتعلق بمجال التربية ونظريات التعلم، وطرائق عرض المادة التعلمية باستخدام أحدث التقنيات والوسائل التكنولوجية لخدمة وتحقيق الأهداف التعلمية التي قام بتحديدها مسبقا، كما يقوم بتحليل محتوى المواد الدراسية واختيار أنسب طرائق التقويم وتصميمها.
- دور المعلم: يتمثل دور المعلم من خلال معرفته الكافية بالخصائص النمائية والعمرية للفئة التي سيقوم بتدريسها، ولديه المعرفة أيضا بجميع الإجراءات والأنشطة التعلمية والمتطلبات اللازمة، والتي يتعرف إليها من خلال تواصله مع المصمم التعلمي الذي يوجهه نحو تجريب الخطة التعلمية التي قام بتطويرها.
- دور المقوم: يقوم بمتابعة التصاميم التعلمية وتقويمها وإصدار الأحكام المتعلقة بجودتها وفعاليتها، كما أنه المسؤول عن توجيه المعلمين نحو تطوير أساليب وأدوات التقويم الملائمة لعمل الاختبارات التشخيصية والاختبارات النهائية، ويعمل على جمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها وأخذ القرارات المتعلقة بها.

نماذج التصميم التعلمي:

يقدم التصميم التعلمي أكثر الإجراءات مناسبة للعملية التعلمية، ويقوم بتنظيم جميع مكوناتها بطرق منطقية، ويتعامل معها باعتبارها منظومة متكاملة تشتمل على عدة مكونات تجتمع لتحقيق أهداف محددة، وأدى هذا بالضرورة إلى أن تكون عملية التصميم التعلمي بحاجة ماسة إلى نماذج تهدف إلى توضيح

جميع العلاقات بين مكوناتها، وتسهم بشكل كبير في إدراكها وتفسيرها والتعرف إلى العمليات المتعلقة بها، وهذا يستدعي القيام بالتطرق لهذه النماذج وإلقاء الضوء عليها (أبو سويرح، 2009).

مفهوم النموذج:

يعّرف النموذج بأنه: "تصور عقلي مجرد لوصف أشياء أو أحداث أو مواقف أو عمليات واقعية وتمثيلها كما هي أو كما ينبغي أن تكون، وذلك بصورة مبسطة بصرية أو لفظية، قد تأخذ شكل معادلة أو صورة مادية أو رسم خطي" (خميس، 2003، 58).

ويعرفه زيتون (2002، 237) بأنه: "طريقة لتمثيل الأحداث والوقائع والعلاقات بينها، وذلك بصورة محكمة بقصد المساعدة في تفسير تلك الأحداث والوقائع غير الواضحة وغير المفهومة".

مفهوم نموذج التصميم التعلمي:

يعّرف نموذج التصميم التعلمي بأنه: "نموذج إجرائي يوضح – من خلال التمثيل البصري والشرح المصاحب- إجراءات عملية التطوير أو التصميم التعلمي" (Gustafson & Branch, 2002: 4). ويعّرف بأنه: "تمثيل بصري بسيط لعملية معقدة تدخل في تصميم المنتج التعلمي" (Holder,2010:10).

كما يعرف الصالح (2011: 8) نموذج التصميم التعلمي بأنه: "نموذج إجرائي يوضح بطريقة منظمة مراحل وخطوات تصميم التعلم، مصحوبة بوصف تفصيلي لتنفيذ تلك المراحل والخطوات". ويعرف نموذج التصميم التعلمي بأنه: "نظام تعليمي ترتب فيه الموارد والإجراءات المستخدمة لتسهيل التعلم" (Bunag, 2012: 9).

ويعّرفه خميس (2006: 33) بأنه: "تصور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعلم وتطويره، والعلاقات التفاعلية المتبادلة بينها، وتمثيلها كما هي، أو كما ينبغي أن تكون، وذلك بصورة مبسطة في شكل رسم خطي مصحوب بوصف لفظي يزودنا بإطار عمل توجيهي لهذه العمليات والعلاقات وفهمها، وتنظيمها، وتفسيرها، وتعديلها، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها، والتنبؤ بنتائجها".

ويعّرف الباحث نموذج التصميم التعلمي بأنه مخطط للتنظيم والتصميم الخاص بمكونات المنصة التعلمية من خلال السير في مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة، والتي تتفاعل معا لتوجيه المتدربين نحو التعلم بطريقة مبسطة تساعدهم على تحقيق الأهداف المخطط لها.

أنواع نماذج التصميم التعلمي:

هناك العديد من التصنيفات لنماذج تصميم التعلم، والتي تم تصنيفها وفق معايير محددة كما اشار زيتون (2008) ومن هذه التصنيفات:

- نماذج توجهيه: تهدف هذه النماذج إلى توجيه الأفراد نحو ما يجب فعله للوصول إلى منتجات تعليمية محددة وفق شروط تعليمية معينة.
- نماذج وصفية: تهدف هذه النماذج إلى وصف منتجات تعليمية واقعية حقيقية وفق شروط محددة، مثل نماذج نظريات التعلم.
- نماذج إجرائية: تقع معظم نماذج التصميم التعلمي ضمن هذا النوع من النماذج، وهي تهدف إلى شرح الخطوات الأدائية التي ستؤدي لتطوير منتجات تعليمية من خلال السير في مجموعة من الإجراءات والعمليات المتسلسلة والمتفاعلة.

كما تم تصنيف نماذج تصميم التعلم إلى ثلاث مجموعات كما أشار جستافسون وبرانك (Gustafson& Branch, 2002) وهي:

- نماذج لتطوير التعلم الصفي: تتصف هذه النماذج بأن حجم الأنشطة التعلمية المخطط لها يكون محددا، وتعتمد على الإنتاج الفردي، والشخص المكلف هنا بعملية الإنتاج هو المعلم حيث يقوم بالانتقاء من جميع المصادر الموجودة وتكييفها بدلا من أن يقوم بإنتاج مواد جديدة، وتتصف هذه النماذج أيضا بمحدودية عمليات التحليل والتجريب والتقويم فيها.
- نماذج لتطوير المنتجات: تتصف هذه النماذج بأن عمليات الإنتاج هنا تكون بمجهود فريق متكامل يتمتعون بمهارات متعددة، حيث يتم القيام بتطوير منتج فنيّ جديد، وتكون عمليات التحليل والتجريب والتقويم التي يشتمل عليها هذا النموذج موسعة وليست محدودة، ويتم تسويق ونشر المنتجات الجديدة والمطورة تجاريا.
- نماذج لتطوير النظم: تتصف هذه النماذج بأنها تقوم بعمليات التطوير لكم كبير من المحتوى التعلمي كمنهاج أو مقرر دراسي متكامل، ويقوم بعمليات التطوير هنا فريق كبير وعلى مستوى عال من التدريب والخبرة في هذا المجال، وتكون المصادر البشرية والمادية المسؤولة عن الإدارة والتطوير هنا ضخمة جدا، كما وتتصف عمليات التحليل والتجريب والتقويم بأنها مستمرة وموسعة في هذا النوع من النماذج، ويكون المنتج هنا لمواد أصلية مع ضرورة توفر البنية التقنية المساعدة على نقل نظام التعلم.

خصائص تصميم النماذج التعلمية:

يشير الحموز (2004) إلى وجوب توافر مجموعة من الخصائص عند القيام بتصميم أي نموذج تعليمي وهذه الخصائص هي:

أولا: الاختزال: الهدف الأساسي من تصميم النماذج التعلمية هو تبسيط الواقع التعلمي الذي يوصف بأنه واقع مركب ومعقد تتداخل فيه العناصر وتتشابك، ويتم تبسيطها من خلال النماذج التعلمية من أجل فهم وإدراك طبيعة العلاقات الخاصة بها والموجودة بينها.

ثانيا: التركيز: تأتي خاصية التركيز في النماذج التعلمية من كونها تعمل على إبراز العديد من الخصائص من خلال التركيز على المكونات الخاصة بها، وفهم جميع العلاقات التي تحتكم فيها، مما يساعد الطلبة على التعامل مع الواقع بيسر ومرونة كبيرة، واستخدام المخططات وتوظيفها بكل بساطة.

ثالثا: الاكتشاف: تتصف النماذج التعلمية بقدرتها على دفع الباحثين وسعيهم نحو تطوير نظرياتهم واكتشاف النماذج التعلمية الحديثة والأكثر تعقيدا وتكييفها لمواءمة الواقع التعلمي؛ وبذلك تكون النماذج الجديدة ذات قيمة منهجية وكشفية وتتعدى وظيفتها التحليلية والوصفية المعتادة.

خصائص نموذج التصميم التعلمي الجيد:

يتم الحكم على نموذج التصميم التعلمي بأنه نموذج جيد من خلال امتلاكه لمجموعة من الخصائص كما أشار كل من (خميس، 2003؛ ورمزي، 2010) منها:

- التمثيل الصادق للواقع: فنموذج التصميم التعلمي ليس هو الواقع؛ بل هو تمثيل لهذا الواقع وكلما كان تمثيله لهذا الواقع صادقاً، كان نموذج التصميم التعلمي جيداً.
- النظامية: يعتبر التصميم التعلمي طريقة نظامية في التفكير تهدف للوصول إلى حلول للمشكلات، وهذه الطريقة النظامية هي بمثابة دائرة بين المدخلات والمخرجات وكلما كان نموذج التصميم التعلمي نظامياً في عرضه للمكونات والعمليات، تم اعتباره نموذجا جيدا يساعد في إدراك العلاقات والوصول لمعلومات جديدة.
- الاتساق الداخلي: بمعنى أن تكون مكونات نماذج التصميم التعلمي متسقة ومنسجمة مع بعضها البعض بعيدا عن أي تعارض أو تناقض.
- التعميم: كلما كان نموذج التصميم التعلمي الذي يتم إعداده لمشروع محدد أو لعملية معينة قابلا للتعميم في مشروعات أخرى، كلما اعتبر هذا النموذج نموذجاً جيداً.
- الاقتصاد: بمعنى اقتصاد نموذج التصميم التعلمي على المتغيرات المطلوبة فقط، وعدم الإكثار من العمليات والعلاقات البعيدة غير المطلوبة.

- النفعية: فكلما كان نموذج التصميم التعلمي ذا فائدة نفعية ويسعى لتحقيق أهداف تعليمية محددة وواضحة، كان النموذج فعالاً وجيداً ويعمل على تحسين العملية التعلمية ورفع كفاءتها.
- التأصيل: أن يرتكز نموذج التصميم التعلمي إلى أصول نظرية معروفة من نظريات التعلم، وألا يتعارض معها.
- القابلية للتطبيق: لابد أن يتمتع نموذج التصميم التعلمي الجيد بقابليته للتطبيق على أرض الواقع؛ وذلك لتحقيق الغاية والفائدة التي صمم من أجلها.

ويرى الباحث بأن توافر هذه الخصائص جميعها في النموذج التدريبي ستجعل منه نموذجاً فعالاً وذا جودة عالية، فهو بهذه الخصائص سيكون قادراً على تحقيق جميع الأهداف التعلمية المخطط لها، ومساعدة كل من المعلم والطلبة على مواصلة عملية التعيلم والتعلم بيسر وسهولة من خلال السير في الخطوات والإجراءات التي يتضمنها هذا النموذج، ويوضحها ويشرحها ويفسرها لتقترب من الواقع بعيدا عن التعقيد والمثالية الزائدة.

النموذج العام للتصميم التعلمي (ADDIE):

ظهر مفهوم التصميم التعلمي في منتصف القرن العشرين، ولكن نموذج تصميم التعلم العام قد ظهر عام (1975)، عندما تم تطويره لحساب الجيش الأمريكي من قبل المركز التقني التربوي الموجود في جامعة فلوريدا الأمريكية، وتركز أغلب نماذج تصميم التعلم عند بنائها على النموذج العام للتصميم التعلمي والذي عرف بالاختصار (ADDIE) التي يتكون من الحروف الأولى من مصطلحات كل مرحلة من المراحل الخمس التي يتألف منها هذا النموذج (العبيكي، 2016).

ويعد النموذج العام لتصميم التعلم أسلوباً نظامياً لعملية التصميم التعلمي، ويسعى دائما نحو تحقيق الأهداف التعلمية من خلال تزويد المصمم بالإطار الإجرائي الذي يزيد من فاعلية وكفاءة المنتجات التعلمية، وهناك العديد من النماذج الخاصة بالتصميم التعلمي كما ذكر سابقا، بعضها يتصف بالتعقيد وبعضها يتصف بالسلاسة والسهولة، ولكن ما يجمعها كلها بأنها تتكون من مجموعة عناصر مشتركة تتطلبها العملية التعلمية، كما أن الاختلافات بينها تكون بسبب أن واضعي هذه النماذج قد ينتمون إلى خلفيات نظرية سلوكية، أو معرفية، أو بنائية مختلفة، مما يجعل هناك اختلافاً في طريقة تركيز كل منهم على عناصر محددة أثناء مراحل التصميم للنموذج التعلمي (عبد الخالق، 2011).

ويستخدم النموذج العام للتصميم التعلمي على نطاق واسع في مجال تصميم وإنشاء البرامج والمقررات الخاصة بعملية التدريب وعملية التعلم سواء أكانت اعتيادية أم إلكترونية؛ وذلك لما يتميز به من سهولة فهم وإدراك الخطوات الخاصة به، وبذلك يمكن القول بأن هذا النموذج قد بني على أساس

جميع الخصائص التي تشترك بها نماذج تصميم التعلم، وبذلك فيمكن توظيفه لتصميم أي نوع من أنواع التعلم الإلكتروني (Driscol, 2002).

مراحل النموذج العام للتصميم التعلمي (ADDIE):

المرحلة الأولى: التحليل (Analysis):

والتحليل هنا يكون لاحتياجات النظام، كتحليل الأهداف التي سيحققها الطلبة، والاحتياجات الخاصة بالمجتمع، وتحليل جميع الأعمال والمهام المطلوبة، وتحليل قدرات واحتياجات الطلبة، والمواد اللازمة، والميزانية المطلوبة، وتحليل الأمكنة والأزمنة، وتعتبر هذه المرحلة حجر الأساس لبقية المراحل اللاحقة في تصميم التعلم، وهنا لابد من التحديد الدقيق للمشكلات، واقتراح الحلول الممكنة لحلها وتجاوزها، وتشتمل هذه المرحلة على المخرجات المتعلقة بالأهداف التعلمية، والمفاهيم والمهارات التي سيتم تعليمها، وتحديد المشكلات والمعيقات وخصائص الطلبة، ليتم تحويل هذه المخرجات لمدخلات المرحلة التالية وهي مرحلة التصميم(Qasim,et.al,2011).

وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من أساليب البحث مثل:

- تحليل المهام: بمعنى القيام بتحديد الأهداف العامة، والتي يتوقع أن يظهرها الطلبة بعد تفاعلهم مع وسيلة ما، وتأتي أهمية تحديد هذه الأهداف في أنها تعتبر موجهات للمصمم أثناء اختياره للمحتوى التعلمي للوسيلة وتنظيم المحتوى بحيث يتناسب مع الخصائص النمائية للطلبة ليستطيعوا تحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد ممكنين.
- تحليل المتعلمين: فمعرفة خصائص الطلبة وحاجاتهم وقدراتهم واستعدادهم للتعلم، وخبراتهم السابقة واتجاهاتهم يساعد وبشكل كبير في اختيار الوسائل التعلمية الأنسب لهم.
- تحليل المحتوى التعلمي: وذلك من أجل تحديد ذلك المحتوى وتضمينه في الوسيلة التعلمية.
- تحليل كل ما يتعلق بمصادر التعلم والبيئة التعلمية من موارد وقيود مثل الإمكانات البشرية والمادية المتوفرة (ALdoobie, 2015).

المرحلة الثانية: التصميم (Design):

يتم في مرحلة التصميم التعرف إلى المشكلة وتحديدها، سواء كانت هذه المشكلة تدريبية متعلقة بالعمل، أو مشكلة تتعلق بالتعلم والتربية، وبعدها يتم تحديد الأهداف، والأساليب المتعددة اللازمة لتحقيق

هذه الأهداف، وتهتم مرحلة التصميم بالبدء بتحديد المخططات الأولية اللازمة لتطوير عملية التعلم أو التدريب، وتحديد الإجراءات اللازمة للتنفيذ (الصالح، 2011).

وتشتمل مرحلة التصميم على عدة خطوات هي:

1- التحديد الدقيق للأهداف الأدائية، والأهداف الإجرائية بالرجوع إلى الأهداف العامة لعملية التدريب أو التعلم، والمخرجات المتوقعة منها، ويتم تحديد هذه الأهداف من خلال عبارات تكون قابلة للقياس مع وضع المعايير الخاصة بالأداء.

2- تحديد واختيار أساليب وطرائق التقويم الخاصة بكل هدف من الأهداف التعلمية أو الأهداف التدريبية.

3- اختيار استراتيجيات التعلم أو استراتيجيات التدريب التي تحقق الأهداف المخطط لها، وهنا يتم تحديد الكيفية التي سيتعلم من خلالها الطلبة أو المتدربون من خلال المناقشة، أو العمل في مجموعة، أو التعلم التعاوني، أو غيرها.

4- إجراء عملية التقييم للبرنامج كاملا وبشكل مستمر، وذلك بهدف تحديد جميع الخطوط العريضة لمحتوى البرنامج، وتحديد التكاليف التي تم صرفها (أبو شاويش، 2013).

المرحلة الثالثة: التطوير (Development):

وتتضمن مرحلة التطوير إعداد الخطط الخاصة بجميع المصادر الموجودة، وإعداد قائمة بالمواد التعلمية المتوافرة، ويتم في هذه المرحلة القيام بترجمة جميع المخططات الأولية التي تم تحديدها في مرحلة التصميم إلى مواد تدريسية حقيقية، كما وتهتم هذه المرحلة بإنتاج المكونات الضرورية للمواقف التعلمية، كما ويتم تطوير جميع وسائل التعلم المراد استخدامها، وتوفير جميع المواد الداعمة (Molenda, 2003).

المرحلة الرابعة: التطبيق (Implementation):

ويتم في هذه المرحلة توزيع جميع المواد والأدوات الخاصة بالعملية التعلمية، ويتم فيها أيضا التنفيذ الفعلي لعملية التعلم سواء أكان من خلال نظام التعلم الاعتيادي أم نظام التعلم الإلكتروني، أو من خلال مختلف البرمجيات باستخدام أجهزة الحاسوب. وتحقق هذه المرحلة أهدافا تتعلق برفع مستوى كفاءة وفاعلية العملية التعلمية، كما ويجب التنبه فيها إلى مستوى إتقان الطلبة للأهداف، وتتضمن مرحلة التطبيق إجراء الاختبارات التجريبية للتأكد من أن جميع المواد التعلمية قد حققت الهدف الذي وضعت من أجله لدى الطلبة، كما ويجب التأكد في مرحلة التطبيق من قدرة المعلم على توظيف هذه المواد واستعداده لذلك، ويتم التأكد أيضا من توفر جميع الظروف المناسبة والمتعلقة بالأجهزة والمواد الداعمة المختلفة (عبد الخالق، 2011).

وتشتمل مرحلة التطبيق على جميع المعلومات والبيانات المتعلقة بالتقييم الإجمالي لمدى مناسبة وفاعلية الوسيلة التعلمية بعد تطبيقها في الواقع التعلمي، ولذلك يجب مراعاة الأمور الآتية:

1. ضرورة التنظيم الملائم للبيئة التعلمية التي ستطبق فيها الوسيلة.
2. التمهيد المناسب لتوظيف الوسيلة التعلمية، وذلك من خلال توضيح الأهداف المرجوة منها، وتفسير وشرح جميع الرموز التي تتضمنها الوسيلة ويصعب على الطلبة فهمها، كما ويجب تهيئة الطلبة لكيفية التفاعل مع الوسيلة التعلمية.
3. مراعاة رؤية جميع الطلبة للوسيلة التعلمية والتخلص من كل عوامل التشويش التي تحد من متابعة تعلم الطلبة من خلالها.
4. كما ويجب العمل على ضبط تفاعل الطلبة (Bichelmeyer, 2005).

المرحلة الخامسة: التقويم (Evaluation): وتتضمن هذه المرحلة إجراء الأنواع المتعددة للتقويم: كالتقويم التكويني للمواد التعلمية التي تم استخدمها ومدى فائدتها، ومن ثم عمل التقويم الختامي، وبالرغم من أن هذه المرحلة تختص بالتقويم إلا أن هذه العملية تكون مستمرة بدء من المرحلة الأولى والثانية والثالثة وصولا إلى هذه المرحلة، بمعنى أن عملية التقويم هي عملية شاملة لجميع مراحل التصميم التعلمي، وتتم عملية التقويم التكويني بشكل مستمر أثناء المرور من مرحلة لأخرى، ويهدف هذا النوع من التقويم إلى القيام بتطوير وتحسين وتعديل الوسيلة التعلمية المستخدمة بعد التعرف إلى نقاط قوتها ومواطن ضعفها، قبل وضعها في الصيغة النهائية، أما في عملية التقويم الختامي فيتم تقييم الفاعلية الكاملة للعملية التعلمية وذلك بعد التوظيف الفعلي للوسيلة التعلمية، ويتم الاستفادة من التقويم النهائي من أجل اتخاذ جميع القرارات المتعلقة بالوسيلة التعلمية، والاستمرارية في استخدامها أثناء عملية التعلم أو التوقف عن استخدامها بسبب عدم فاعليتها (Welty, 2007).

المحور الثالث: مهارات التواصل:

تعد مهارات التواصل ذات أهمية بالغة بالنسبة للأفراد فهي تمثل مقدرتهم على التصرف بطريقة حسنة في جميع المواقف الاجتماعية، وهي تساعد على فهم وتحليل السلوكيات الصادرة من الآخرين ضمن المنظومة الاجتماعية الخاصة بأي مجتمع من المجتمعات، كما ويعد التواصل الاجتماعي الأساس

لتعلم الأفراد وتنشئتهم وفق قيم المجتمع وعاداته وتقاليده وثقافته، وهي العملية التشاركية التي يتفاعل فيها الإنسان مع الأفراد الآخرين من خلال استخدامه لحواسه وأفكاره ومشاعره من أجل إحداث عملية التواصل وفهم الآخرين وتقبلهم (شحرور، 2009).

ويعرف التواصل على أنه: "عملية معلوماتية معقدة بين مرسل ومستقبل يتم التعبير من خلالها عن المشاعر والأفكار والوقائع بوساطة رسالة (عبر قنوات مختلفة) بهدف تحقيق أغراض أو وظائف متنوعة" (الجيوسي، 2002: 25).

كما ويعرف التواصل بأنه: "عملية تبادل تفاعلي بين أطراف ذات لغة مشتركة، وليس عملاً فردياً، وتقاس فاعلية التواصل بقدرة هذه العملية في إحداث حالات من التناغم، أو الانسجام، أو الفهم المشترك للرموز المتبادلة" (Stanley, 2005:8).

مفهوم مهارات التواصل:

تعرف المهارات بأنها: "عمل خاص وفريد من نوعه، يقوم به فرد، وهي تكتسب بالتعلم والممارسة" (طلبة، 2009: 111). كما وعرفها شحاتة (2011: 153) بأنها: "أداء العمل بدقة وسرعة لتحقيق هدف معين بتفوق وبراعة".

وعرف عبد الواحد (2010: 221) مهارات التواصل الاجتماعي بأنها: "المهارات الحياتية اللازمة للفرد، والتي يحتاج لاكتسابها في مواقف التفاعلات الاجتماعية مع الأسرة والمحيطين به". وتعرف مهارات التواصل بأنها: "عادات وسلوكيات اجتماعية يتدرب عليها الفرد إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي" (بخش، 2002: 221).

وتعرف بأنها: "مهارات تتمثل في الوسائل التي تستخدم للتغلب على العوائق التي تحول دون تواصل فعال" (Sean, 2010:11). وعرفها آلان وآخرون (Alan, et .al, 2004:3) بأنها: "سلوكيات معينة يستخدمها الفرد مع الآخرين والتي تمكنهم من أن يكونوا أكثر فعالية في تحقيق أهدافهم الشخصية". ويعرفها شوقي (2003, 52) بأنها: "قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وآرائه وأفكاره للآخرين بصورة لفظية وغير لفظية، إضافة إلى قدرته على تفسيرها، والتصرف بصورة ملائمة لتحقيق أهدافه".

ويعرف الباحث مهارات التواصل على أنها المهارات التي يكتسبها ويتعلمها الفرد من خلال تفاعله مع أفراد المجتمع والبيئة المحيطة به، وتعتبر هذه السلوكيات أو المهارات مقبولة اجتماعياً وتساعد الفرد على إتقان جميع أشكال التفاعلات وتقبل الآخرين والتواصل معهم سواءً بطريقة لفظية أو بطريقة غير لفظية ليحقق أهدافه التي يرضاها المجتمع وتتفق مع ثقافته وتقاليده.

أهمية مهارات التواصل:

إن قدرة الفرد على التواصل والتفاعل مع ذاته، والآخرين، والمجتمع، وماضيه، وحاضره يحدد وجود هذا االفرد في جميع الأمكنة والأزمنة، فلا وجود للإنسانية دون تواصل، إذ أن الإنسان بإنسانيته مرهون بمدى التواصل الذي يحققه مع الآخرين ومع العالم المحيط به، إذ تبدأ عمليات التواصل الأولى للإنسان منذ وجوده في رحم أمه وفي أطوار تكوينه بداخلها، ثم ينتقل تواصله مع أمه منذ اللحظة الأولى لولادته فيقوم بإرسال واستقبال الإشارات الحسية بينه وبينها، إلى أن تصبح اللغة هي الأساس في التواصل وتبدأ رحلته في الحياة والارتقاء (موسى، 2002).

فنجاح الفرد في عملية التواصل مع الآخرين يعتبر سبباً أساسياً من أسباب نجاحه على المستوى الشخصي والاجتماعي والنفسي، فالإنسانية بكل ما تحتويه من عناصر مرهونة وبشكل كبير بعملية التواصل، كما أن مهارات الفرد الاجتماعية وإتقانه لها من حيث استقباله للمعومات وإرساله لها ستكون مجرد الأساس في تفاعله الاجتماعي بطريقة فعالة وخاصة في الميدان المهني (عبد الفتاح، 2008).

أبعاد مهارات التواصل:

أشار المقبول (2017) إلى مجموعة من الأبعاد الخاصة بمهارات التواصل وهي:

أولا: المشاركة الروحية: وتتمثل بقيام جميع أفراد المجتمع بالتمسك بجميع العادات والأعراف والقيم السائدة في ذلك المجتمع، والتي تتوافق مع الشريعة الإسلامية دون التفريق بين فرد وآخر بسبب العرق أو الجنس أو اللون.

ثانيا: المشاركة الوجدانية: وتتضمن مشاركة جميع أفراد المجتمع لأفراح بعضهم البعض، وتبادل الإحساس بالبهجة والسعادة فيما بينهم، والشعور معهم في أحزانهم ومساندتهم والوقوف معهم.

ثالثا: المشاركة الفكرية: وتتضمن التبادل للآراء ووجهات النظر وتقبلها ومناقشتها دون التعصب لرأي معين أو التطرف لأفكار دون غيرها.

رابعا: المشاركة الاجتماعية: وتتضمن معرفة كل فرد من الأفراد لحقوقه وواجباته والقيام بها على أكمل وجه سواء داخل الأسرة الواحدة، أو داخل المجتمع ككل من خلال قيام الأفراد بتحمل مسؤولياتهم تجاه وظائفهم وتأديتها على أفضل وجه.

خامسا: المشاركة الترويحية: وذلك من خلال الاستمتاع بأوقات الفراغ، وتبادل الزيارات، ومزاولة الهوايات والمواهب وتشجيع الآخرين ومساعدتهم أثناء القيام بالأنشطة المختلفة.

وظائف التواصل:

للتواصل مجموعة من الوظائف التي تعود بالفائدة على الفرد وعلى المجتمع، فهي تؤدي إلى إشباع الحاجات الأساسية والبيولوجية للفرد من خلال تواصله مع أفراد أسرته التي تؤمن له الغذاء والشعور بالأمن النفسي؛ للانتقال بعدها إلى قيام هذا الفرد بالتواصل مع أفراد المجتمع وتكوين العلاقات والصداقات لتحقيق الشعور بالانتماء لهم من خلال تواصله وتفاعله الإيجابي معهم فيحقق ذاته ويكتسب العديد من الآراء والأفكار والخبرات الجديدة، ويقوم بتعديل الخبرات السابقة الموجودة لديه، كما وتساعد عملية التواصل على تبادل ونقل الأفكار الإبداعية بين الأفراد وتنمية المهارات المتعلقة باللغة المقروءة والمسموعة، وتنمية العديد من المهارات اللازمة لحدوث التواصل الفعال كالمهارات العقلية المتمثلة بالانتباه والتفكير، بالإضافة إلى أن عملية التواصل الاجتماعي الناجحة بين الأفراد تساعد في التقليل من الخوف والقلق والتوتر وزيادة الإنسجام في العلاقات الاجتماعية (باظة، 2003).

أنواع التواصل:

أولا: التواصل اللفظي:

يعرف التواصل الاجتماعي اللفظي على أنه: "ذلك النوع من التواصل الذي يقوم على تبادل البيانات والمعلومات باستخدام اللغة والألفاظ والكلمات والجمل الشفهية والمكتوبة بين المرسل والمستقبل، وقد تتضمن مهارات حركية، أو يدوية، أو عقلية، أو اجتماعية، وتقسم مهارات التواصل الاجتماعي اللفظي إلى (الإنصات، والتحدث، والحوار والإقناع)" (أبو النصر، 2006: 11).

ويتضمن التواصل الاجتماعي اللفظي جميع أشكال التواصل التي يوظف فيها اللفظ لنقل محتوى الرسالة ليتم إدراكها عن طريق السمع، وتم تقسيم التواصل اللفظي إلى قسمين هما (حجاب، 2007):

- التواصل اللفظي الشفهي: وهو من أكثر الأنواع حدوثاً أثناء عمليات التواصل، والأكثر استخداماً في الأحاديث اليومية العامة بين الأفراد في جميع المجالات، حيث يستخدم المرسل اللفظ فقط في هذا النوع من التواصل.
- التواصل اللفظي الكتابي: يتم في هذا النوع نقل الرسالة عن طريقها كتابتها ويستقبلها المرسل ويستطيع الرجوع إليها في أي وقت يشاء.

مهارات التواصل اللفظي الشفهي:

تتضمن مهارة التواصل اللفظي الشفهي عددا من المهارات الفرعية وهي:

1- مهارة الاستماع والإنصات:

تعتبر عملية الاستماع من أهم العمليات التي تعد مقدمة طبيعية للكثير من العمليات الموجهة لسلوك الأفراد التواصلي كالعمليات العقلية والفكرية، والسماع هو المفتاح الأساسي للتشبع بالأفكار، والفهم، والإقناع، والتأثير (سكر، 2011). وعند التطرق لمهارة الإنصات فلا بد من ذكر بعض المصطلحات مثل:

- السمع: ويعتبر من الحواس الخمسة للإنسان، وآلته الأذن.
- السماع: يكون انتباه الفرد هنا غير مقصود، فهو مجرد استقبال ذبذبات الأصوات.
- الاستماع: مقدرة الفرد على أن يعي ويفهم ويستجيب للاتصال الشفهي.
- الإنصات: يكون لدى الفرد هدف معين يريد تحقيقه؛ ولذلك فهو يركز انتباهه لما يسمع.
- الإصغاء: الزيادة في التركيز والانتباه من قبل الفرد، فهو يستمع بطريقة مستمرة دون انقطاع (القرني، 2015).

2- مهارة التحدث والحوار والإقناع:

تعتبر مهارة التحدث من ضمن المهارات الهامة في عملية الاتصال مع الآخرين، وبالرغم من أن هناك القدرة على الحديث لدى معظم الأفراد بغض النظر عن مستواهم الاجتماعي أو الثقافي، إلا أن هناك فروقا واضحة بين هؤلاء الأفراد في إتقانهم لفن الحديث، وذلك بسبب احتياج هذه المهارة لعدة أمور مثل: الانتباه إلى محتوى الحديث وحسن اختياره، واستخدام نبرة الصوت الملائمة، بالإضافة إلى ضرورة اختيار الأوقات المناسبة للحديث ومعرفة الأثر الذي سيتركه هذا الحديث في نفوس الآخرين (الحموي، 2006).

وهناك مجموعة من المميزات التي تتميز بها مهارة التحدث، فهي تساعد الأفراد على تبادل الأفكار فيما بينهم وتقييمها مع توفير الوقت والجهد عليهم، وتوفر العديد من فرص الحصول على المعارف وتلقي التغذية الراجعة، وإقامة الصداقات وتزيد من التآلف بين الأفراد (جلوب، 2010).

وأما بالنسبة لمهارة الحوار فهي تساعد الأفراد على معرفة وجهات نظر بعضهم ببعض عند إجراء المناقشات بينهم بعيدا عن التحيز والتعصب، فيتم التوصل إلى المصالح العامة من خلال التحاور وإظهار البراهين والحجج والنقاش الهادف وتبادل الآراء (علي، 2008). ونظرا للأهمية الواضحة للحوار كونه وسيلة من وسائل التفاهم بين الأفراد، فلا بد أن تتوفر بعض الآداب والشروط لدى المتحاورين ومنها (سليمان، 2013):

- التعامل بالحسنى بين الأطراف المتحاورة.

- ألّا يكون الحوار موجها للانتصار الشخصي، بل للوصول إلى الحق.
- يجب على جميع الأطراف مراعاة الإنصاف والعدل مع خصومهم.
- يجب التحدث بهدوء، والاستماع للطرف الآخر باحترام، واختيار الكلمات بلباقة.
- البحث عن الأدلة المنطقية والالتزام بالعقل أثناء الحوار.
- يجب أن يمتلك المتحاور إتقان فن السؤال من حيث المضمون والوقت.

وأما مهارة الإقناع فيعرفها المري (2016: 20) بأنها: "المهارة التي يستخدم المتحدث فيها الألفاظ والإشارات التي يمكن أن تؤثر في تغيير الاتجاهات والميول والسلوكيات لدى الطرف الآخر؛ ولذلك يجب أن يكون الفرد مؤمنا بالفكرة التي يريد إيصالها للآخرين، بالإضافة إلى ثقته بنفسه أثناء الحديث، واختيار الألفاظ اللطيفة التي لها تأثير واضح في النفوس". وتم تقسيم مهارة الإقناع إلى:

- مهارات الإقناع الفنية: وفيها يتم تقسيم الحوار إلى جزأين هما: المقدمة المنطقية والنتائج، ويشتمل هذا القسم على سرعة البديهة لدى الأفراد، ومراعاة أساليب طرح الموضوعات، والتخطيط الجيد للحوار والاستعداد له.
- مهارات الإقناع السلوكية: ويتمثل بقدرة الفرد المحاور على جذب انتباه الأفراد المشاركين في الحوار، وتقبل آرائهم، ومحاولته ليكون انطباع الأفراد الآخرين هادفا قبل محاولة إقناعهم (السويدان، 2003).

3- مهارة فن التعامل مع الآخرين:

يعيش الأفراد جميعهم في بيئة اجتماعية معقدة ولذلك فقد اقتضت الحاجة بأن تتسم جميع علاقات الإنسان بالمرونة العالية ليستطيع التعامل مع مختلف الأفراد على اختلاف بيئاتهم وشخصياتهم وطباعهم، وقد يكون مجبرا للتعامل معهم ولا يمكنه الفكاك منهم، وهنا تبرز مهارة ذلك الإنسان وقدرته في فن التعامل مع هؤلاء الأفراد والتفاعل والتواصل معهم ليحقق أهدافه من هذا التواصل سواء كان في مجال الدراسة أو العمل أو في أي مجال آخر (مهدلي، 2005).

ثانيا: التواصل غير اللفظي:

وهي الطريقة التي يتواصل فيها الأفراد مع بعضهم مع بعض وينقلون المعلومات فيما بينهم دون استخدام الألفاظ، بل يتم التواصل من خلال توظيف حركات الجسم، أو الإيماءات الواعية واللاواعية، وتعبيرات الوجه (الشروقي، 2017).

وأشار مشارقة (2012) إلى أن مهارات التواصل المتعددة تعتبر في غاية الأهمية للأفراد من حيث كونها تساعدهم على إشباع العديد من الحاجات مثل: الحاجة إلى التفاعل الاجتماعي والشعور بالانتماء، والحاجة إلى الشعور بالأمان والاستقرار والطمأنينة، والحاجة إلى تقدير وتحقيق الذات، والحاجة إلى اكتساب المعلومات والمعارف، وأخيراً تلبية الحاجات الوجدانية.

المحور الرابع: الدافعية:

انشغل المعنيون بدراسة سلوك الإنسان وجميع الأفراد الذين يتعاملون معه، وهذا ما زاد من أهمية موضوع الدافعية لديهم، وذلك بسبب الارتباط الوثيق بين سلوك الإنسان وجميع الدوافع التي تقوده وتحركه نحو التصرف بطريقة معينة، ويعتبر موضوع الدافعية من ضمن المواضيع الأكثر أهمية في علم النفس؛ وذلك لأن أهميته تتعدى الوقاية من السلوكيات المنحرفة أو علاجها، إلى أهمية أخرى متمثلة في أن دراسة موضوع الدافعية مهم جدا للفرد الذي يشرف على جماعة من العاملين في أي قطاع من القطاعات، بحيث يوجههم ويحفزهم نحو القيام بالعمل بغية رفع مستوى إنتاجيتهم، فمن المحتمل ألّا يقوم العامل ببذل أقصى قدراته والاستفادة من خبراته ومهاراته إلا إذا اقترن عمله بدوافع قوية نحو العمل (أحمد، 2006).

ولقد كان الفضل للاتجاهات الفلسفية قديمها وحديثها في وضع التفسيرات الأولية لمفهوم الدافعية، فقد أكد أفلاطون ومؤيدوه على أهمية الجانب العقلاني للفرد وحريته في الاختيار والتصرف، كما أن هناك اتجاهات فلسفية أخرى رأت بأن الفرد يظهر استجاباته على نحو ميكانيكي للمثيرات الخارجية، وهذه الاتجاهات تعطي دورا كبيرا للتعزيز والعقاب وأثرهما في تشكيل دوافع الأفراد نحو القيام بأعمال معينة، وهناك اتجاهات أخرى انبثقت من نظرية فرويد التي ترى بأن هناك جذور غريزية لكل نوع من أنواع السلوك، بحيث يندفع الأفراد بشكل لا شعوري نتيجة لغريزة الحياة أو غريزة الموت، وبعدها ظهرت اتجاهات حديثة قامت بدراسة السلوك الإنساني بالاعتماد على المنهج العلمي (الهنداوي، والزغول، 2002).

وتأتي أهمية الدافعية بالنسبة للعاملين في أي قطاع من القطاعات من حيث كونها واحدة من أهم الشروط اللازمة للنجاح في العمل، حيث يتمتع الأفراد ذو الدافعية العالية نحو عملهم بالقدرة على الإنجاز

تفوق أقرانهم من ذوي الدافعية المنخفضة، ويتميزون بأن لديهم تركيزاً عالياً لجهودهم واتجاهاتهم لتحقيق جميع الأهداف التي وضعتها المؤسسة التي يعملون فيها (Manzoor, 2012).

وبناء على ما سبق فقد تم تعريف الدافعية على أنها: "حالة في الفرد توجهه نحو ممارسة عمل معين، وتحدد له مدى كفاية نشاطه وتمام عمله" (باقر وحمزة، 2011: 96).

وعرفها بستان (2012: 204) بأنها: "مجموعة من القوى الداخلية الدافعة التي تؤثر في إدراك الفرد للأشياء والأشخاص من جهة، وتثير السلوك فيه وتوجهه نحو غايات محددة من جهة أخرى، بهدف إشباع الحاجات التي لم يتم إشباعها".

وتعرف الدافعية بأنها: "حالات فسيولوجية وسيكولوجية داخل الكائن الحي، تجعله ينزع إلى العمل في اتجاه معين" (الشلعوط، 2002: 18). وعرفها زويلف والعضايلة (2016: 188) بأنها: "حالة عامة من الإثارة ناتجة عن حالة جسمية أو نسيجية -كالحاجة إلى الغذاء أو الشراب أو الهواء، أو تجنب المنبهات المؤلمة، تعمل على تحفيز الفرد للقيام بسلوك يشبع الحاجة".

والدافعية هي: "أحد القوى المهمة في نظام بناء الشخصية وحفز السلوك وتوجيهه نحو وجهة معينة أو تأجيله أو حتى إيقافه" (محمود، 2011: 37). وعرفها قطامي (2018: 98) بأنها: "مجموعة قوى مكونة من عدد من العوامل الداخلية والخارجية التي تثير السلوك وتوجهه، وتحدد شدته وتحافظ على استمراريته".

ويعرف الباحث الدافعية على أنها حالة داخلية لدى الفرد تزداد أو تنقص نتيجة التأثر بعوامل داخلية أو عوامل خارجية، وتكون بمثابة الحافز لدى الفرد للقيام بالسلوكيات والأعمال المختلفة وتحقيق جميع الأهداف المطلوبة منه بكفاءة وإخلاص وتفان.

تصنيف الدوافع:

أشار الصرايرة (2019) إلى عدد من التصنيفات لتقسيم الدوافع منها:

1. دوافع أولية: يعتبر هذا النوع من الدوافع غير مرن نهائياً، وهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً ببقاء الكائن الحي، مثل دوافع الجو والعطش والتنفس.
2. دوافع ثانوية: وهي الدوافع التي تجعل الأفراد يشاركون في أنشطة معينة كمكافأة ظاهرة لهم، وهي ترتبط بالحاجات النفسية والاجتماعية لهؤلاء الأفراد.

وأشار المدني (2000) إلى تصنيف آخر للدوافع وهو:

- دوافع البقاء: وهي الدوافع التي تعبر عن الحاجات الفسيولوجية للكائن الحي.
- الدوافع الاجتماعية: وهي الدوافع التي تتطلب وجود أشخاص آخرين من أجل إشباعها مثل التواد، والتوالد، والسيطرة.
- دوافع الذات: وهي الدوافع التي تسهم في تطور مفهوم الذات لدى الأفراد، مثل الحاجة إلى الانسجام الفكري والعملي، والحاجة إلى الإنجاز.

مكونات الدافعية:

أشارت الخصبة (2020) إلى أن للدافعية مكونات أساسية وهي:

- المكون الأول وهو التوقع: ويتمثل بتوقعات الأفراد نحو جاهزيتهم وقدرتهم على أداء الأعمال وتحقيق الأهداف المرجوة منهم، فبعض المعتقدات التي يمتلكها هؤلاء الأفراد قد تكون بمثابة الحافز لهم لتحقيق الأهداف، وبعضها قد يقف عائقا أمام تحقيق هذه الأهداف، وجميع هذه المعتقدات تتكون لديهم نتيجة مرورهم بخبرات سابقة.
- المكون الثاني وهو القيمة المرتبطة بالأعمال التي يقوم بها الأفراد، فإذا كانت هذه الأعمال ذات قيمة بالنسبة لهم ومتناسبة مع ميولهم وتحقق حاجاتهم ورغباتهم فهي المفضلة بالنسبة لهم.
- المكون الثالث وهو يتعلق بالجوانب الوجدانية والانفعالية التي ترتبط بالعمل، وما يشعره الفرد اتجاه هذا العمل من حب أو كره أو قلق أو راحة أو فخر.

وظائف الدافعية:

هناك العديد من الوظائف في السلوك الإنساني أهمها: التنشيط أو التحريك، فوجود الدافعية لدى الأفراد تكون بمثابة المحركات لهم للقيام بالسلوكيات المختلفة، وهي تنشطهم وتبعث الطاقة فيهم لأداء الأعمال الموكلة إليهم. والوظيفة الانتقائية أو التدعيمية وهذه الوظيفة تنظر إلى المثيرات التي تعقب ظهور الاستجابات، وهي التي تحدد مدى زيادة أو نقصان ظهور هذه الاستجابات في المرات القادمة وهي تتمثل بالثواب والعقاب. والوظيفة التوجيهية التي تتمثل بتوفير الدلالات التي تعتبر كموجهات لسلوك الأفراد بطريقة معينة، وأخيرا وظيفة المثابرة وهي التي تفسر استمرار سلوك ما نتيجة ارتباطه بهدف من الأهداف (أبو حليمة، 2018).

خصائص الدافعية:

تتميز الدافعية بمجموعة من الخصائص أهمها:

- الدافعية عملية معقدة التركيب: ويفسر ذلك بأن الدوافع لا يمكن رؤيتها، بل نحن نرى السلوكيات التي تدل عليها، كما أن الحاجات المتعلقة بالأفراد هي حاجات متغيرة باستمرار ومتعددة، وذلك لأنهم يقومون بإشباعها بطرق مختلفة.
- الدافعية عملية تتطور بشكل مستمر: بما أن حاجات الأفراد كثيرة ومتعددة وكل حاجة منهم قد تؤدي إلى حدوث حاجة أخرى، لذلك فالدافعية هي عملية مستمرة لدى الأفراد.
- الدافعية لها وجوه متعددة: فهناك الدافعية الإيجابية والتي يكون أساسها مثيرات إيجابية سواء أكانت هذه المثيرات داخلية أم خارجية، كما أن هناك دافعية سلبية سببها مثيرات سلبية داخلية أو خارجية (الزعبي، 2003).

وأشار ملحم (2001) إلى خصائص أخرى للدافعية وهي:

- مدى تأثير الدافع: لا يوجد علاقة محددة بين الدوافع وقوتها وبين الفترة الزمنية التي ستستغرقها هذه الدوافع، فمثلا دافع الجوع قد يؤثر على قدرة الفرد للقيام بالأعمال والتفكير بها، ولكن قد ينتهي تأثيره بمجرد أن يقوم الفرد بتناول الطعام.
- قوة الدافع: فالدافع هو الأساس لجميع أشكال الأنشطة التي يقوم بها الفرد، ويبدأ هذا الفرد بالتعلم أكثر عندما يواجه مواقف جديدة لا يستطيع التعامل معها باستخدام سلوكياته المعتادة، فيكتسب هنا سلوكيات جديدة أو يقوم بتعديل سلوكياته القديمة.

العوامل المؤثرة في الدافعية:

أشار الباحثون في مجال علم النفس إلى أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على دافعية الأفراد وتزيدها، كربط جميع الأعمال التي يقوم بها الأفراد بحاجاتهم ورغباتهم وميولهم، فكلما كان العمل ملبيا لحاجات هؤلاء الأفراد؛ استحوذ على انتباههم وزاد من دافعيتهم نحوه، كما وتزداد دافعيتهم نحو إنجاز هذه الإعمال عندما يشعرون بالاحترام من الآخرين وتقديرهم لقدراتهم وجهودهم المبذولة في سبيل إنجاز العمل على أفضل وجه، فالقائد الناجح هو من يحول فشل أي عامل إلى نقطة البداية لنجاحه من جديد من خلال دعمه وتشجيعه، وتقديم كافة أشكال التغذية الراجعة له حول السلوكيات التي يقوم بها وأدائه لتحقيق الأهداف المرجوة (العتوم واخرون، 2011).

النظرية البنائية ودورها في تكنولوجيا التعلم

تعد النظرية البنائية رؤية في نظرية التعلم نحو الطلبة، وتقوم على الطلبة أنفسهم، بأن يكونوا نشطين في بناء أنماط تفكيرهم، نتيجة تفاعل قدراتهم مع خبراتهم السابقة. وتركز النظرية البنائية على بناء المعرفة الجديدة في ضوء الخبرات والمعارف السابقة التي تكون موجودة لدى الطالب، مع الأخذ بعين الاعتبار البيئة التي تحدث فيها عملية التعلم.

وتعرف جورجانس (2009 :70) النظرية البنائية بأنها "فلسفة حول التعلم لها مضامين وانعكاسات على التدريس، فتنظر إلى التعلم على أنه بناء نشط للمعرفة من جانب الطالب الذي يتأثر بالتفاعلات مع البيئة والتواصل مع الآخرين وعمليات التعلم المعرفية ذاتها".

ويعرفها عطية (2015)بأنها إحدى نظريات التعلم المعرفي التي تعمل على تشجيع المشاركة النشطة والتفاعل بين المعلم والطالب فهي تركز على الأنشطة التي تتطلب المناقشات والمناظرات والتخاطب فرداً لفرد.

وتركز النظرية البنائية على دور الطلبة في بناء وتشكيل المعرفة. يحيثُ ينظر إلى التعلم على أنه عملية ديناميكية وقابلة للتكيف تتفاعل فيها المعرفة الجديدة مع المعرفة والخبرة السابقة، ويتم تعديل الخبرة أو صقلها بناءً على التفاعل الشخصي أو الاجتماعي، ووفقاً للنظرية البنائية، يمكن للطلبة استخدام البنائية للتعلم والاستفادة منها، حتى يتمكنوا من تطوير معرفة جديدة قائمة على تحليل وتوليف المعلومات ويمكنهم ربطها بالمعرفة السابقة، حتى يتمكنوا من إعادة بناء البنية المعرفية؛ وبالتالي يدركه ويساعده على توليد وابتكار أفكار جديدة (الرويس، 2008) .

فالتعلم البنائي نموذج يكون محور عملية التعلم هو الطالب، فالتركيز منصب على الطالب بكونه مخلوقًا قادرًا على بناء المعرفة بنفسه من خلال جمع المعلومات والبيانات وتكوين الفرضيات والوصول إلى النتائج والتعميمات، ومناقشة الحلول، والأفكار، والمفاهيم، وتطويرها بالتفاعل مع الآخرين، ثم تطبيق ما توصل إليه في ظروف ومواقف تعلمية جديدة (العدوان وداود، 2016).

ويرى زيتون (2007) أن التعلم البنائي هو نموذج لعملية التعلم، حيث يكون تركيز عملية التعلم على الطالب، أي أنه يمكن للطالب بناء المعرفة من خلال جمع المعلومات والبيانات، وتشكيل الفرضيات، للوصول إلى النتائج والتعميمات. ومن ثم مناقشة الحلول والأفكار والمفاهيم في ظل ظروف ومواقف تعليمية جديدة.

وتستند النظرية البنائية إلى سلسلة من الافتراضات التي تعكس خصائصها، وهي على النحو الآتي (الدليمي، 2014):

أ. بناء المعرفة: تؤكد النظرية البنائية على أن التعلم ليس فقط لاكتساب معرفة جديدة، ولكن أيضًا لتحسين وعي الطلبة وحساسيتهم لمساعدتهم على المساهمة في تكوين وتراكم المعرفة التي تكون أكثر مرونة وقابلية للتكيف مع العالم. وهذا يعني أن المعرفة تعتمد على الخبرة.

ب. المعرفة القبلية للطالب: وهي شرط أساسي لبناء التعلم الهادف، والتفاعل بين المعرفة الجديدة والمعرفة القبلية، حيث تعد أحد أهم عناصر التعلم الهادف للطلبة، والذي يساعد على تكوين نظام معرفي هادف. لذلك، فإن المعرفة السابقة تعمل كمعرفة جديدة من خلالها يدخل الميسر إلى عقل الطالب.

ج. التعلم عملية غرضية التوجه: ووفقًا لوجهة نظر البنائية، فإن عملية التعلم هي السعي وراء الهدف الحقيقي المتمثل في المساعدة في حل المشكلات التي يواجهها الطلبة، أو الإجابة عن أسئلة محيرة، أو إرضاء النزعة الذاتية الداخلية للطلاب في تعلم موضوع معين.

ويرى متبني النظرية البنائية أن التعلم سيحدث عندما يكون الطلبة أكثر نشاطاً وقدرة على بناء هيكلهم المعرفي الخاص بهم. حيث تعتمد البرامج التعلمية والوسائط المتعددة على المحفزات المتنوعة، والتي بدورها تساعد الطلبة على مشاهدة العروض التوضيحية والتفاعل معها عن قصد مثل (النص والصوت)، وتقديم الملاحظات مع البرامج التعلمية. كما تعمل على تصحيح مسار اكتساب المعرفة لدى الطلبة، مع الأخذ بعين الاعتبار بأن لكل طالب خصائصه وأفكاره وخلفيته وخبرته الفريدة وأسلوب تعلمه، حيث يعامل كل طالب بعين خاصة ويحصل على المعلومات وفقاً لاحتياجاته الخاصة من خلال البرامج التعلمية. ومن خلال التجربة والخطأ. إن الغرض من عملية التعلم في النظرية البنائية هو تحسين قدرة الطلبة على استخدام الموضوعات التي تعلموها في سياق مهامهم الفعلية المماثلة، والتي تتزامن مع اعتمادها على البرامج التعلمية والوسائط المتعددة حتى يتمكن الطلبة من الوصول إلى مستوى أعلى من الفهم والمعرفة (عطية، 2015).

ويتضح مما سبق بأن نظرية التعلم البنائية أكدت على أن المعرفة يتم بناؤها من خلال التفاعل والحوار وأن المتعلم لا يستطيع بناء المعرفة إلّا من خلال مناقشة ما لديه من معارف مع الآخرين في بيئة تعلمية وليس من خلال نشاط ذاتي فقط، وعلية يرى الباحث ضرورة مراعاة توفير فرص للتفاعل بين المتعلمين فيما بينهم من جهة ومع المعلم من جهة أخرى عند تصميم بيئات التعلم الإلكتروني.

ثانيا: الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات السابقة التي تناولت المنصات التدريبية

أجرت الزهراني (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعلمية تماشيا مع تداعيات الحجر الصحي أثناء أزمة كورونا. تكونت عينة الدراسة من (95) عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أم القرى، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو توظيف "منصة البلاك بورد" في العملية التعلمية كانت اتجاهات إيجابية.

وهدفت دراسة الشريف (2020) إلى التعرف على واقع اتجاهات طلبة الجامعة نحو استخدام المنصات الرقمية في التعلم الجامعي. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، وقام بإعداد مقياس الاتجاهات كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (120) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية في جامعة المدينة المنورة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بالنسبة للمحاور المتضمنة في مقياس الاتجاهات لمتغير التفاعل بين الجنسين.

وأجرت المالكي (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور المنصات التعلمية الإلكترونية في النمو المهني لمعلمات الطفولة المبكرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المسحي الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (205) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن توظيف المعلمات للمنصات التعلمية الإلكترونية بلغت نسبتها (87.2%) وذلك عند توفير البيئة التعلمية التي تتصف بالمرونة واستخدام غير طريقة لعرض المادة التعلمية، كما وأظهرت النتائج أن هناك معوقات واجهت المعلمات عند توظيفهنّ للمنصات التعلمية الإلكترونية مثل قلة الموارد المادية، وضعف شبكة الإنترنت.

وهدفت دراسة فارس وآخرين (2019) إلى الكشف عن فاعلية منصة تعليمية إلكترونية قائمة على القصص الرقمية لتنمية التنظيم التعاوني والانتماء للوطن لدى طلبة جامعة جنوب الوادي. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وتكونت العينة من (43) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمقياس مهارات التنظيم التعاوني لصالح المجموعة التجريبية، كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس قيم الانتماء للوطن لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت فلاك (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور وسائل الإعلام الجديدة بمختلف وسائطها وتقنياتها وتطبيقاتها في العملية التعلمية التعلمية وعلى وجه الخصوص المنصات التعلمية الإلكترونية

وتوظيفها من قبل المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا من الصف العاشر قدمت لهم نماذج لبعض منصات التعلم الإلكتروني العربية وقاموا باستخدامها. وأظهرت نتائج الدراسة مدى الأهمية التي حققتها المنصات التعلمية الإلكترونية في عملية التعلم وإيجاد بيئة تعليمية مناسبة مع التركيز على أهم فوائدها.

وهدفت دراسة الشواربة (2019) إلى التعرف على درجة استخدام طلاب الدراسات العليا للمنصات التعلمية الإلكترونية في الجامعات الأردنية واتجاهاتهم نحوها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي المسحي، وقامت الباحثة بإعداد الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (302) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام الطلبة للمنصات التعلمية الإلكترونية كانت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحو استخدام المنصات التعلمية الإلكترونية كانت اتجاهات إيجابية.

ثانيا: الدراسات السابقة التي تناولت التصميم التعلمي وفق النموذج العام (ADDIE):

أجرت العبيكي (2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج إلكتروني قائم على نموذج العام لتصميم التعلم (ADDIE) لتنمية مهارات استخدام أدوات الويب 2.0 لدى المعلمات في منطقة القصيم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيراً إيجابياً للبرنامج الإلكتروني القائم على نموذج (ADDIE) في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية لدى المعلمات.

وأجرت العساف (2014) دراسة هدفت إلى تقييم جودة المقررات الإلكترونية في ضوء معايير التصميم التدريسي وفق نموذج (ADDIE) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت بإعداد الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (288) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، وأشارت النتائج أن درجة تحقق جودة المقررات الإلكترونية كانت متوسطة، كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالي مرحلة التصميم والتنفيذ تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وأجرت الشمري وحمدي (2014) دراسة هدفت إلى تصميم موقع تعلمي وفق نموذج (ADDIE) في مادة الجيولوجيا، وقياس أثره في تحصيل الطالبات في دولة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (11) طالبة من طالبات مدرسة للبنات في

منطقة الجهراء في دولة الكويت، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات لصالح المجموعة التجريبية وتعزى لطريقة التدريس من خلال الموقع التعلمي الذي صمم وفق نموذج (ADDIE).

وأجرى أبو شاويش (2013) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج تعليمي مقترح وفق النموذج العام للتصميم (ADDIE) لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى طالبات تكنولوجيا التعلم في جامعة الأقصى في مدينة غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (28) طالبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطالبات في التصميم والتحصيل قبل تطبيق البرنامج التعلمي وبعد تطبيقه لصالح التطبيق البعدي.

وأجرى كينغ ستون (Kingston, 2011) دراسة هدفت إلى تعرف النماذج المستخدمة في التصميم التعلمي من قبل مصممي التدريس الذين يصممون الوحدات الدراسية داخل البيئات الافتراضية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء المقابلات من أجل تجميع المعلومات، وقد شارك في هذه الدراسة (5) من مصممي التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن مصممي التدريس أجمعوا على أن جميع النماذج الخاصة بتصميم التعلم تتماشى مع النموذج العام للتصميم التعلمي (ADDIE)، كما أظهرت النتائج بأن النموذج العام لتصميم التعلم يمكن تكييفه لبناء نماذج تدريسية في البيئات الافتراضية.

وهدفت دراسة سين (Singh, 2009) إلى الكشف عن إمكانية توظيف نموذج التصميم التعلمي (ADDIE) لتطوير وحدة تعليمية على شبكة الإنترنت لتدريس طلبة التعلم العالي استراتيجيات التعلم. وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام النماذج الخاصة بتصميم التعلم مثل نموذج (ADDIE) لتطوير وحدة تعليمية على شبكة الإنترنت يعد صالحاً وفعالاً لاستخدامه في إكساب طلبة التعلم العالي لاستراتيجيات التعلم.

ثالثا: الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التواصل

أجرت الشهري (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مستند إلى المهارات الاجتماعية لاكتساب مهارات التواصل الاجتماعي لدى طالبات الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (92) طالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية لاستخدام البرنامج التعلمي المستند إلى المهارات الاجتماعية في تحسين مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطالبات.

وأجرى العسيري (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برمجية النيربود (Near Pod) في التحصيل بمادة الكيمياء، وتنمية مهارات التواصل لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج شبه التجريبي، وتم إعداد مقياس مهارات التواصل الاجتماعي كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (41) طالبا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات اختبار التحصيل في مادة الكيمياء وعلى الدرجة الكلية في مقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعات التجريبية الذين تم تدريسهم من خلال استخدام برمجية (Near Pod).

وأجرى كل من أبي وزنة وأبي جابر (2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب التعلمية المدمجة في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن، وتم إعداد دليل استخدام الألعاب التعلمية المدمجة، واختبار مهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (87) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة النزهة الإعدادية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعلم في وكالة الغوث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017/2016، يتوزعن على مجموعتين، إحداهما تجريبية مكونة من (40) طالبة، والأخرى ضابطة مكونة من (47) طالبة، وقد أظهرت الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام الألعاب التعلمية المدمجة في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد، لدى الطالبات.

وأجرى القرني (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة المنتظمين في جامعة الملك عبد العزيز وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. وتكونت عينة الدراسة من (434) طالبا وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مهارات التواصل لدى الشباب الجامعيين كانت بدرجة متوسطة (2.3)، وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات التعامل مع الآخرين تبعا لمتغير التخصص لصالح المسار العلمي.

وأجرى أيروقوتش وأيردس (Erdguc& Erds, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في فرع التعلم الصحي في تركيا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس مهارات التواصل، وتكونت عينة الدراسة من (116) طالبا وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة جاء مرتفع، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى مهارات التواصل الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس ولصالح الطالبات.

وأجرى سلاتور وآخرون (Slatore, et al, 2012) دراسة هدفت إلى تحليل مهارات التواصل لدى الممرضات في وحدة العناية المركزة في أمريكا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة ملاحظة

لمهارات التواصل الاجتماعي، وتكونت العينة من (33) ممرضة، وأشارت نتائج الدراسة أن الممرضات يقضين معظم وقتهنّ في تبادل المعلومات الاجتماعية والنفسية مع المرضى ومع المعالجين، وقد تأثرت سلوكيات الممرضات بدورهن كناقلات للمعلومات أكثر من دورهن في التواصل الاجتماعي مع المرضى.

وأجرى وليامز (Williams, 1999) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر الدراسة الجامعية في الخارج على القدرة في التواصل مع الآخرين (من ثقافات متباينة). ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج التجريبي، وقام بإعداد مقياس مهارات التواصل الاجتماعي كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (48) طالبا من طلاب جامعة ولاية تكساس في أمريكا، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الأجانب الدارسين في الخارج أظهروا تميزا في التواصل الاجتماعي مقارنة بزملائهم في جامعة تكساس.

رابعا: الدراسات السابقة التي تناولت الدافعية

أجرى كل من الترك، والوريكات (2020) دراسة هدفت إلتعرف على أثر استخدام نظام التصويت التعلمي على دافعية طالبات الصف السادس في مدرسة النظم الحديثة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لقياس الدافعية كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (54) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية لدى الطالبات في المجموعة التجريبية واللواتي استخدمن نظام التصويت التعلمي كانت أعلى من زميلاتهن في المجموعة الضابطة.

وأجرت أبو طربوش (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس المتمايز في الصف المعكوس على دافعية الطالبات في مادة العلوم الحياتية في الصف العاشر واتجاهاتهن نحوه. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (49) طالبة من طالبات الصف العاشر في مدارس النهضة الإسلامية في الزرقاء، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطالبات نحو التدريس المتمايز ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت الليمون (2019) دراسة هدفت التعرف على أثر الإثراء الوظيفي في تحقيق الدافعية لدى الإداريين في شركة البوتاس في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وقامت الباحثة بإعداد الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (146) إدارياً، وأظهرت نتائج الدراسة أن تصورات أفراد الدراسة نحو الإثراء الوظيفي ونحو الدافعية جاءت بدرجة مرتفعة.

وأجرى محمد (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الدافعية نحو العمل على إبداع العاملين في جهاز تنظيم شؤون العاملين في السودان، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي

التحليلي، وتكونت العينة من العاملين في جهاز شؤون السودانيين العاملين في الخارج، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين أجور العاملين ودافعيتهم نحو العمل، كما أن العامل يقوم بعمله بشكل أفضل عندما تتناسب الوظيفة مع مهاراته وقدراته.

وأجرى اليوسف (2018) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس الدافعية للإنجاز، وتكونت عينة الدراسة من (733) طالبا وطالبة من طلاب برنامج الماجستير والدكتوراه في الجامعة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الدراسات العليا لديهم مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز

وأجرى هارنيت وآخرون (Hartnett, et al, 2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن دافعية المعلمين قبل الخدمة في نيوزيلندا من خلال طرح موضوعين مختلفين عبر بيئة التعلم الإلكترونية (On-line)، وتوصلت الدراسة إلى أن دافعية المعلمين نحو التعلم قبل الخدمة عملية معقدة ومتداخلة، وأن المتعلمين في بيئة التعلم الإلكتروني لا يوجد لديهم الدافعية الداخلية للتعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تبين للباحث من خلال استعراض وتدبر الدراسات السابقة ما يأتي:

فيما يتعلق بالمنهج المستخدم فتتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج شبه التجريبي، كما في دراسة الشريف (2020)، ودراسة المالكي (2020)، ودراسة الشواربة (2019)، ودراسة أبي طربوش (2019) ، ودراسة الشهري (2018)، ودراسة العسيري (2018)، ودراسة الشمري وحمدي (2014). في حين استخدمت دراسات أخرى المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي معا كما في دراسة فارس وآخرين (2019)، ودراسة العبيكي (2016)، ودراسة العساف (2014)، ودراسة أبي شاويش (2013).

كما ويتضح من الدراسات السابقة ذات الصلة أن بعضها قد اهتم بموضوع المنصات التعلمية الإلكترونية كدراسة الزهراني (2020)، ودراسة الشريف (2020)، ودراسة المالكي (2020)، وبعض الدراسات تناولت التصميم التعلمي وفق نموذج (ADDIE) كدراسة العبيكي (2016)، والعساف (2014)، والشمري وحمدي (2014)، في حين تناولت بعض الدراسات مهارات التواصل كدراسة الشهري (2018)، ودراسة العسيري (2018)، ودراسة القرني (2015)، وبعض الدراسات قد تناولت موضوع الدافعية كدراسة الترك والوريكات (2020)، ودراسة أبي طربوش (2019)، ودراسة الليمون (2019).

لكن ما ميز الدراسة الحالية هو أنها بحثت في موضوع تصميم منصة تدريبية وفق النموذج العام وقياس أثرها في اكتساب مهارات التواصل وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.حيث لم يجد الباحث –على حد استقصائه واطلاعه- أي دراسة تناولت هذا الموضوع.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات.

يشمل هذا الفصل الخطوات الإجرائية التي اتبعت في هذه الدراسة، حيث تم تقديم وصفا للمنهجية التي استخدمت، ووصفًا لمجتمع الدراسة، والطريقة التي تم فيها اختيار العينة (أفراد الدراسة)، كذلك تقدم وصفا للأدوات التي من خلالها تم جمع البيانات، وطرق التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأدوات، ووصفا لمتغيرات الدراسة، ووصفا للمعالجة الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات للوصول للنتائج.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في الدراسة، الذي يقوم على مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

أفراد الدراسة

أختيرت عينة الدراسة من أفراد مديرية العمليات والسيطرة التابعة لمديرية الأمن العام في العاصمة عمان، وقد بلغ عددهم (40) فرداً يعملون على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911). تم اختيار إحدى المجموعتين بالطريقة العشوائية لتمثل المجموعة التجريبية وتكونت من (20) فرداً دربوا باستخدام المنصة التدريبية، والأخرى مجموعة ضابطة وتكونت من (20) فرداً دربوا بالطريقة الاعتيادية (من قبل مدرب المادة في قاعة التدريب لدى مديرية العمليات والسيطرة).

وقد تم اختيار مديرية العمليات والسيطرة في مديرية الأمن العام في مدينة عمان؛ لتعاون إدارة المديرية مع الباحث وتوفر الإمكانات والأدوات اللازمة لتطبيق الدراسة فيها كونها الجهة المعتمدة على تلقي بلاغات وشكاوى المواطنين عبر رقم الطوارئ 911.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الأدوات الآتية: اختبار لقياس مهارات التواصل، ومقياس الدافعية، وفيما يأتي عرض لأدوات الدراسة.

أولاً. اختبار مقياس مهارات التواصل

بالرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التواصل كدراسة الحميدات (2007)، وبالاستعانة بمادة مهارات التواصل لطلبة الجامعة الأردنية، تم إعداد اختبار لقياس مهارات التواصل الاجتماعي مكون من (20) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد، بحيث يختار المتدرب الإجابة الصحيحة من بين أربع بدائل واحد منها صحيح، وتم صياغة فقرات الاختبار بوضوح وبلغة سهلة مبسطة تلائم مستوى المتدربين وقدراتهم ملحق (2) وقد تم بناء فقرات الاختبار المجالات الثلاث الاتية:

أ. مجال مهارات الاستماع والإنصات: يقيس القدرة على الاستماع أثناء التواصل مع الآخرين بفعالية وعدد فقراتها (6) ستة فقرات.

ب. مجال مهارات التحدث والحوار والإقناع: يقيس قدرة الفرد على إيصال الرسالة بنجاح أثناء الاتصال اللفظي وعدد فقراتها (8) ثمان فقرات. .

ج. مجال مهارة فن التعامل مع الآخرين: يقيس قدرة الفرد على فهم الرسائل الموجهة إليه لفظياً أو باستخدام الإيماءات وعدد فقراتها (6) ستة فقرات..

الصدق الظاهري للاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار الظاهري جرى عرضه على (10) من المختصين من ذوي الخبرة والاختصاص في تكنولوجيا التعلم وفي المناهج والتدريس وفي الدراسات الاجتماعية لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الفقرات وملاءمتها لاختبار مهارات التواصل والملحق رقم (1) يبين أسماء المحكمين، وتم تعديل وإعادة صياغة الفقرات بالأخذ بملاحظات المحكمين لتكون مناسبة لمجتمع الدراسة ويبين الملحق رقم (3) فقرات الاختبار بالصورة النهائية.

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات اختبار مهارات التواصل الاجتماعي للدراسة الحالية تم تطبيق الاختبار مع الإعادة عن بعد على مجموعة تكونت من (20) فردا من خارج عينة الدراسة بفارق أسبوعين، وتم حساب الثبات بطريقة الإعادة كما هو موضح بالجدول (1).

جدول (1): معاملات الثبات بطريقة الإعادة لمجالات المقياس الثلاثة والمقياس ككل:

المهارة	ثبات الإعادة
الاستماع والإنصات	.79
التحد ث والحوار والإقناع	.82
فن التعامل مع الآخرين	.86
الدرجة الكلية	.87

يتضح من جدول (1) أن معامل الثبات بطريقة ثبات الإعادة للدرجة الكلية للمقياس بلغ (.87)، وجاء معامل الثبات لمهارة الاستماع والإنصات (.79)، وبلغ معامل الثبات لمهارة التحدث والحوار والإقناع (.82)، وبلغ معامل الثبات لمهارة فن التعامل مع الآخرين (.86)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح اختبار مهارات التواصل.

تعطى علامة واحدة في هذا الاختبار على كل استجابة صحيحة من استجابات المفحوصين على فقرات الاختبار وعددها (20) فقرة، وعلامة (صفر) على الاستجابة الخاطئة، ليكون مجموع العلامات التي يحصل عليها الفرد (20) كحد أعلى و(صفرا)كحد أدنى.

ثانياً. مقياس الدافعية

بعد الاطلاع على الأدب النظري بعلم النفس والدراسات السابقة حول الدافعية كدراسة (الترك والوريكات، 2020؛ والأحمدي، 2019؛ وأبو طربوش، 2019) قام الباحث بإعداد مقياس للدافعية حول استخدام المنصة التعلمية وفق النموذج العام وتطويره، حيث تكون المقياس من (40) فقرة كما هو مبين في الملحق (4)، واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، وموافق، ومحايد، ولا أوافق، ولا أوافق بشدة).

1. **الصدق الظاهري للمقياس:**

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس جرى عرضه على (10) من أعضاء هيئة التدريس المختصين من ذوي الخبرة والاختصاص في تكنولوجيا التعلم وفي المناهج والتدريس وفي الدراسات الاجتماعية لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الفقرات لقياس الدافعية ملحق (1)، وجرى الأخذ بملاحظاتهم من تعديل صياغة وحذف بعض فقرات المقياس حيث أصبح عدد فقرات المقياس (25) في صورتة النهائية والملحق رقم (5) يوضح ذلك.

2. **صدق البناء:**

للتأكد من خصائص مقياس الدافعية، تم حساب صدق البناء للمقياس من خلال الدلالة التمييزية للفقرات بإيجاد معاملات ارتباط فقراتة بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): معاملات ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس:

الفقرة	الارتباط مع المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال
1	.655**	10	.429**	19	.726**
2	.785**	11	.738**	20	.631**
3	.765**	12	.756**	21	.510**
4	.742**	13	.862**	22	.645**
5	.642**	14	.662**	23	.668**
6	.565**	15	.876**	24	.665**
7	.535**	16	.505**	25	.621**
8	.606**	17	.653**		

		.768**	18	.525**	9

يتضح من جدول (2) أن جميع معاملات ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى (α = 0.05)، حيث تراوحت بين (429.و876.)، وجميع هذه القيم دالة إحصائياً، وهذا يدل على اتساق البناء الداخلي لمقياس الدافعية؛ وبالتالي فإن المقياس تكون من (25) فقرة بصورته النهائية ملحق (5).

الثبات

للتأكد من ثبات مقياس الدافعية للدراسة الحالية تم حساب معامل الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للعينة الاستطلاعية، وقد جاءت قيمة كرونباخ ألفا للمقياس ككل (0.84)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات لأغراض الدراسة الحالية.

مفتاح تصحيح مقياس الدافعية

استخدم الباحث مقياس(ليكرت) خماسي التدرج (موافق بشدة، وموافق، ومحايد، وغير موافق، وغيرموافق بشدة). وتم تصحيح مقياس الدافعية على النحو الآتي: موافق بشدة (5 درجات)، وموافق (4 درجات)، ومحايد (3 درجات)، وغير موافق (درجتان)، وغير موافق بشدة (درجة واحدة) للفقرات الإيجابية، وللفقرات السلبية تسلسل رقم (25، 24، 20، 18، 12 ،6) موافق بشدة (درجة واحدة)، موافق (درجتان)، محايد (3 درجات)، غير موافق (4 درجات)، غير موافق بشدة (5 درجات) بالملحق (5).

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، قام الباحث بإجراء الخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الدراســـات الســـابقة المتعلقة بالمنصـــات التعلمية عن بعد وقياس فاعليتها في مهارات التواصل، وفي الدافعية نحو استخدم منصة التدريب عن بعد.
2. الحصول على الموافقات الرسمية اللازمة لإجراء هذه الدراسة.
3. زيارة مديرية العمليات والسيطرة ومقابلة المدير لأخذ الموافقة على تطبيق الدراســة بعد بيان الهدف منها، والاطلاع على قسم تلقي البلاغات وتجهيزاته.
4. تم إعداد منصـــة تدريبية وهي مخصـــصـــة لتدريب العاملين في مديرية الأمن العام لضـــمان الخصـــوصـــية والحماية من خلال اســـتخدام بنية تحتية مســـتقلة تعود ملكيتها للأمن العام من

خوادم رئيســة (Servers) وأجهزة حماية ذكية (Firewalls) وحجز قناة اتصــال عالية السرعة تمكن المتدربين، والمحاضرين والمشرفين من الوصول إليها عبر الإنترنت ضمن الجيل الثاني (Web.2) من خلال نطاق مديرية الأمن العام (https://psdelearning.gov.jo) بحيث تضمن التعلم المتزامن وغير المتزامن من أي مكان وفي أي وقت مع إمكانية تقديم محتوى تعلم التفاعلي، وأنشــطة، ومنتديات المناقشــة ومنظومة اتصــال فيديوي ، كما تسمح المنصــة تسجيل جميع المحاضرات التي تم الدخول عليها من قبل المدرب والمتدربين لتمكين المتدربين من مراجعة المحتوى المتعلق بالمادة لاحقا بالإضــافة إلى تسجيل حركات الدخول والخروج للمنصــة للمتدربين لتمكين مشرف الدورة من متابعة عمليات حضــور وغياب المتدربين لعملية التدريب مع إمكانية تقديم الاختبار عن بعد وتقييم المحاضرين والمنصة التعلمية .

5. إعداد أدوات الدراسة واختبار صدقها وثباتها.
6. اختيار أفراد الدراسة عشوائياً، وتوزيعها على مجموعتين: المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنصة، والمجموعة الضابطة التي استمرت بالتدريس بالطريقة الاعتيادية.
7. التمهيد لتطبيق أدوات الدراســة على أفراد الدراســة ومن ثم تطبيقها على المجموعتين: التجريبية والضابطة (كتطبيق قبلي).
8. تم تصــحيح إجابات العاملين على أدوات الدراســة، وتفريغها في جداول اســتخدام برنامج (MS- Excel)، ثم إدخالها ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS).
9. القيام بتنفيذ الدراسة، وذلك بتدريب المجموعة التجريبية من أفراد الدراسة باستخدم المنصة، وتدريب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.
10. بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة التي اســتمرت بواقع (20) ســاعة تدريبية، تم تطبيق أدوات الدراسة على أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة (كتطبيق بعدي).
11. تم تصــحيح إجابات المتدربين في أدوات الدراســة، وتفريغها في جداول اســتخدام برنامج (MS- Excel)، ثم إدخالها ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS).
12. تم استخراج النتائج وتوضيحها ومناقشتها واستخلاص التوصيات والمقترحات.

منظومة المنصة التدريبية.

تتكون منظومة المنصــة من مكونين: الأول مادي والآخر بشــري، وتم دمجهما للحصــول على

منظومة من شــأنها أن تســاعد في أن يكون التعلم متمركزا حول المتعلم (للمتدربين)، بحيث تضــمن مشاركاتهم وتفاعلهم وصولا إلى تمكينهم من الفهم لما يتم شرحه في المحاضرة مع إمكانية المراجعة لتلك المحاضرات لاحقاً.

المكونات المادية (البنية تحتية)

- خادم رئيسي (Server) بالعدد (2) لاستضافة الأنظمة التعلمة المقترحة.

تم استخدام أجهزة رئيسة بالعدد (2) (Fully Redundant) عند بناء البنية التحتية للمنصة، وتتكون من المواصفات الفنية والنظام التشغيلي والسعات التخزينية نفسها ويعمل بخاصية (Failover) لضمان القدرة المستمرة على التبديل التلقائي بسلاسة عند تعطل الخادم الأساسي لأي سبب لضمان سير عملية التدريب دون أية معوقات فنية.

- أجهزة حماية ذكية (Firewalls) بالعدد (2) للشبكة والخوادم الرئيسية.

نظرًا لخصوصية المواد التدريبية ومعلومات المتدربين وضمان عدم اختراق الشبكة والوصول إلى معلومات المواد التدريبية أو خصوصية المتدربين أو تعطيل منظومة المنصة ، وتم استخدام أجهزة حماية (Fully Redundant Firewalls) ،والتي تعمل بخاصية (Failover) لضمان القدرة المستمرة على التبديل التلقائي بسلاسة عند جهاز الحماية الأساسي لأي سبب لضمان سير عملية التعلم دون أية معوقات فنية ، بالإضافة إلى أن أجهزة الحماية توفر خاصية تعرّف السلوك البشري كواحدة من خصائص الذكاء الاصطناعي بحيث تتعرف على آلية التسجيل والدخول إلى المنصة بعد فترة زمنية من استخدام المنصة من قبل المستخدمين بحيث تقوم بإيقاف أي محاولة مشبوهة للولولج إلى المنصة والاحتفاظ بسجل للحركات المشبوهة ومصدرها.

- نظام فيديوي مفتوح المصدرتم تطويره وربطه بمنظومة المنصة لغايات التواصل المرئي بشكل متزامن أو غير متزامن ما بين المحاضر والمتدربين.
- قناة اتصال: تم تأمين قناة اتصال سعة (200Mbps) لربط نظام المنصة مع الإنترنت لتمكين المستخدمين من الولوج إلى المنصة من أي مكان وفي أي وقت من خلال الأجهزة المحمولة أو المكتبية لمتابعة المحاضرات، علما بأن السعة التخزينية تكفل استخدام الدخول لحوالي (150) متدربا في الوقت نفسه في حال العرض الفيديوي المتزامن، ويمكن رفع سعة القناة على ضوء الاحتياجات التي تحددها مديرية الأمن العام.

- الاتصال بالمنصة عبر الإنترنت أو الشبكة يتم من خلال بروتوكول Hypertext transfer protocol secure (HTTPS) وهو الإصدار المشفر من HTTP يتم لتامين اتصال آمن.
- نظام إدارة التعلم الإلكتروني.

بعد الإطلاع على الأدب النظري في تصميم المنصات التدريبية عن بُعد وفق النماذج عمد الباحث إلى تصميم المنصة التدريبية وفق النموذج العام، كونه يقوم على أسس أثبتت فاعلية مكوناته وعناصره وخطواته في إنتاج المواد التعلمية، ولتميزه بسهولة التطبيق والتنفيذ (العتيبي والبلوى، 2019). ونموذج ((ADDIE أو ما يعرف بالنموذج العام للتصميم التعلمي وهو أشهر نماذج التصميم التعلمي المستخدمة في المجال لبساطته وسهولة تطويعه على مختلف المواقف التعلمية. وتم تطوير النموذج عام (1975) في مركز تكنولوجيا التعلم بجامعة فلوريدا ليستخدم في مشروع تابع للجيش الأمريكي؛ ليتم بعد ذلك تبنيه من قبل جميع فروع القوات المسلحة الأمريكية(Chyung, 2008) .

وقد اشتملت مراحل تصميم التدريبية على المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: التحليل، وتشتمل على:

تحليل الحاجات: تم تحليل نظام إدارة التعلم من قبل الباحث بصفتة الوظيفية رئيساً لشعبة البرمجيات في إدارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، واعتمد على تحليل احتياجات التدريب بالتعاون مع مديرية التدريب ورؤساء مراكز التدريب المعنين في متابعة تدريب مرتبات الأمن العام والآلية المعتمدة في تنفيذ البرامج التدريبية، حيث تمحورت نتائج التحليل إلى ضرورة مراعاة ما يأتي:

1. بناء شاشة خاصة بمدير المنصة لتعيين مشرفين مع إعطائهم الصلاحيات المبينة بالبند التالي الخاص بالمشرفين حسب البرتوكول المعمول فيه لدى إدارة التدريب، حيث تم التوافق على أن تكون إدارة المنصة من خلال إدارة التدريب لتعيين مشرفين على ضوء اختصاصهم النوعي.
2. بناء شاشة خاصة بمشرفين الدورات مع إعطائهم صلاحيات إضافة المادة التدريبية وتسجيل المتدربين والمحاضرين ، حركات الدخول والخروج للمنصة لتوثيق عمليات الحضور والغياب ومتابعة نتائج الاختبارات ،وتقييم المنصة والمحاضرين من قبل المتدربين على اعتبار المحاضرين متفرغين لعملية التدريب فقط ؛ على أن يتمتع المشرف بمهارات شخصية تتمثل في إيجاد دافع نحو التعلم، وإدارة حوار مع المحاضرين والمتدربين بالإضافة إلى مهارات مرتبطة باستخدام الحاسوب والإنترنت تتمثل في مقدرة المشرفين بالاتصال بالإنترنت،

والاستخدام الجيد في البحث على المواقع الالكترونية الموجودة على الانترنت، والدخول على المنصة.

3. بناء شاشة خاصة بالمحاضرين مع إعطائهم صلاحيات إضافة مراجع تدريبية سواء أكانت روابط لإثراء العملية التدريبية أم التواصل مع المتدربين بشكل فردي أو جماعي لإعطائهم واجبات ، أو مناقشة موضوع معين مرتبط بموضوع الدورة ، إرسال رابط الدخول الى المحاضرة المرئي لعمل اتصال فيديوي مباشر للدخول إلى المحاضرة وتغيير الرقم السري للدخول الى المنصة ،على أن يتمتع المشرف بمهارات شخصية تتمثل بإدارة حوار مع المتدربين ، بالإضافة إلى مهارات مرتبطة باستخدام الحاسوب والإنترنت تتمثل في مقدرة المحاضرين بالاتصال بالإنترنت، والاستخدام الجيد في البحث على المواقع الإلكترونية الموجودة على الإنترنت، والدخول على المنصة.
4. بناء شاشة خاصة بالمتدربين مع اعطائهم صلاحيات الاطلاع على مادة التدريب والمراجع أو التواصل مع المتدربين بشكل فردي فيما بينهم أو مع المحاضر ،أو مناقشة موضوع مرتبط بالدورة مع إمكانية الضغط على رابط الدخول إلى المحاضرة المرئي لعمل اتصال فيديوي مباشر للمحاضرة ،على أن يتمتع المتدرب بمهارات مرتبطة باستخدام الحاسوب والإنترنت تتمثل في مقدرة المحاضرين بالاتصال بالإنترنت، والاستخدام الجيد في البحث على المواقع الإلكترونية الموجودة على الإنترنت، والدخول على المنصة وتعبئة التقييمات المدرجة وتقديم الاختبار عبر المنصة من أي مكان على أن تضمن مدرية التدريب بتوفر الإنترنت لدى المتدربين.
5. المصادر والموارد المتاحة: وتشتمل على الإمكانات والتجهيزات التعلمية المتوفرة والتي يمكن استخدامها لخدمة العملية التعلمية مثل: (مختبرات الحاسوب، وأجهزة العرض، والبرمجيات التعلمية).
6. تحليل المهام: ومن المهام التي تقدمها المنصة التدريبية المحتوى الدراسي باختلاف أشكاله ووسائله مع إمكانية استخدام لوحة أخبار؛ حيث تقوم بإخبار العاملين بشكل مستمر بجميع الأحداث والأنشطة؛ حيث تساهم في دراسة محتوى الوحدة.
7. التفاعل المتزامن وغير المتزامن: وهو التفاعل بين المتدربين والمحاضر؛ حيث يتم من خلال الحوار المباشر بينهم ويشتمل على استخدام الكاميرا والدردشة والمايكرفون، كما يشمل العديد من الأدوات التي يمكن أن يستخدمها المحاضر للتفاعل مع العاملين وإيصال المادة التعلمية

للمتدربين بشكل تفاعلي، ناهيك عن تسجيل المحاضرات حيث بإمكان المتدرب الرجوع إليها في أي وقت شاء، والقيام بسؤال المدرب وقت الحاجة من خلال ساحة الحوار.

8. تحليل الفئة المستهدفة: المستوى الأول. حيث قام الباحث بتحليل خصائص العاملين حيث يهتم بالوقوف على مدى استعدادهم لتقبل الخبرة (المنصة التدريبية)، وأما المستوى الثان فيشمل تحديد الخصائص الفردية للمتدربين؛ مثل أسلوب التعلم والقدرة على التركيز، وقد عمل الباحث على أن تسهم المنصة التعلمية بشكل إيجابي في تحفيز العاملين وفي إثارة دافعيتهم للتعلم من خلالها، وزيادة القدرة لديهم على التركيز.

المرحلة الثانية: التصميم.

وفي هذه المرحلة تم بناء وبرمجة الشاشات المبينة على ضوء جمع المتطلبات وتحديديها اثناء مرحلة التحليل من قبل مبرمجي الأمن العام وبإشراف الباحث، والتي تتعلق بتنفيذ عمليتي التعلم والتعلم على صور صفحات إلكترونية على المنصة التدريبية.

المرحلة الثالثة: التطوير.

في هذه المرحلة تأتي مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى منصة حقيقية، فتم في هذه المرحلة بناء مكونات المنصة وتم تدريب عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، حيث تم رصد ردود أفعال المتدربين والمشرفين والمحاضرين والمتخصصين حول المنصة التدريبية ، إضافةً إلى عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصيين في مجال تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا التعلم، وقد تم الاستفادة من ملاحظات العاملين والمتخصصين في تطوير المنصات التدريبية وبعد إجراء التعديلات أصبحت المنصة التعلمية جاهزة للتجريب على عينة الدراسة.

المرحلة الرابعة: التطبيق.

في هذه المرحلة تم التطبيق الفعلي للمنصة التدريبية عن بعد على أفراد عينة الدراسة حيث تم التعلم من خلال المنصة التدريبية عن بعد.

المرحلة الخامسة: التقويم.

وتم بناء شاشة تمكن المشرف او المحاضر من بناء اختبار تحصيلي لقياس مدى تحقق الأهداف التعلمية، لتطبيقه على المتدربين، من خلال اختبار قبلي واختبار بعدي، إذ طبق الاختبار القبلي لمهارات التواصل على عينة الدراسة قبل البدء في البرنامج التدريبي من خلال المنصة التعلمية، وتم تطبيق الاختبار

البعدي بعد الانتهاء من الدراسة. وتم تطبيق المقياس على عينة الدراسة قبل البدء في عملية التدريب وبعده وسجلت النتائج التي تم الحصول عليها، وتم التأكد من خلالها على تحقق الأهداف الموضوعة للتدريب من خلال المنصة. كما تم توظيف التقويم البنائي في جميع المراحل والأخذ بجميع الملاحظات التي قدمها العاملون وما لاحظه الباحث من خلال متابعته لسير العملية التعلمية باستخدام المنصة التدريبية عن بعد.

التغذية الراجعة: تم بناء تقييم الكتروني للمنصة يتم تعبئتة من قبل المتدربين نهاية كل دورة حيث يتم دراسة ملاحظاتهم والعمل على تطوير المنصة من خلال تلك التغذية الراجعه بشكل مستمر.

- تم بناء المنصة باستخدام برمجيات PHP، JavaScript وHTML.
- تم استخدام نظام فيديوي مفتوح المصدر معد لغايات التواصل المرئي بشكل متزامن أو غير متزامن ما بين المحاضر والمتدربين وربطة بمكونات المنصة التي تم برمجتها بلغات PHP، JavaScript و HTMLمن خلال API من قبل المبرمجين والمهندسين العاملين في مديرية الامن العام تحت اشراف الباحث بصفتة الوظيفية.
- أجهزة (Lab Top/Tablet/ Desktop /Smart Phone) يمكن استخدامها للوصول إلى المنصة سواء من قبل المحاضرين أو المتدربين على أن تكون متصلة بالإنترنت.
- المحتوى التعلمي الذي سيتم تدريسة لغايات التدريب عن بُعد (Online).

قام الباحث بعرض المنصة التدريبية قبل تطبيق الدراسة على (2) من أعضاء الهيئة التدريسية تخصص تكنولوجيا التعلم في كلية العلوم التربوية، و (2) من أعضاء الهيئة التدريسية تخصص علم الحاسوب في كلية الملك عبد الله الثاني لتكنولوجيا المعلومات، و(6) من أصحاب الاختصاص في مجال التكنولوجيا والتدريب في مديرية الأمن العام، فكانت ردود الفعل تشير إلى " أهمية تفعيلها وتبنيها لدى مديرية الامن العام لجميع الأطراف (محاضرين ومتدربين) ؛ كما واعتبروها من الحلول الفاعلة التي تضمن سير العملية التدريبية لمرتبات الأمن العام للوصول للمحتوى التعلمي خاصة في ظل جائحة كورونا للمحافظة على المهارات وتطويرها التي تسعى مديرية الأمن لتطبيقه على جميع مرتباتها من خلال الخطط التدريبية التي تتبناها مديرية التدريب .

واشتملت المنصة التدريبية على عدد من المميزات التي حصل عليها العاملون في مديرية الامن العام من خلال المنصة التي تم بناءها للحفاظ على خصوصية العاملين والمادة التدريبية لتحقيق أهداف

محددة لم يتم طرحها من قبل أي دراسة سابقة (حسب استقصاء الباحث)، حيث إن أغلب الدراسات اعتمدت على طرق وبيئات تعلم إلكترونية ركزت على الأدوات المساعدة الإلكترونية في التدريب الخاص بالمؤسسات وتجاهلت العامل البشري الذي يفضله العاملون وأن تكون الدورات التدريبية متزامنة وغير متزامنة بحيث يستطيع متابعة التدريب في اي وقت ومن اي مكان، بالإضافة إلى تجهيز المنصة لتعامل مع ما يقدم من شرح المادة التدريبية سواء أكانت في الغرف الافتراضية (Online) أم القاعات التدريبية الاعتيادية ، مع مراعاة معايير التعلم الالكتروني ؛ بالاضافة إلى أن استخدم المنصة للتعليم يضمن التباعد للحد من انتشار الوباء الناتج عن التجمع خلال عقد الدورات الوجاهية مع إمكانية تحقيق وفر مالي مستقبلا ، والذي يكمن في إرسال متدربين خارج البلاد لتلقي مهارات تعليمية في مجالات مختلفة ، أو استقطاب محاضرين من الخارج والذي يترتب علية أعباء مادية تتمثل بأجور النقل والإقامة والمياومات خلال فترة الإقامة سواء للمحاضرين الذين يتم استقطابهم أو المتدربين الذين يتم إيفادهم خارج البلاد .

متغيرات الدراسة:

أولاً. المتغير المستقل: هو طريقة التدريب ولها مستويان:

1. التدريب باستخدام المنصة التدريبية.
2. التدريب الوجاهي بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً. المتغيرات التابعة

1. مهارات التواصل.
2. الدافعية.

تصميم الدراسة

قام الباحث باستخدام التصميم شبه التجريبي للمجموعتين (الضابطة والتجريبية)، وانطلاقاً من أسئلة الدراسة، تم تصميم الدراسة الحالية على النحو الآتي:

EG:	O1	O2	X	O1	O2
CG:	O1	O2	−	O1	O2

حيث إن:

EG: المجموعة التجريبية.
CG: المجموعة الضابطة.
O1: مقياس مهارات التواصل.
O2: مقياس الدافعية.
X: المعالجة التجريبية (استخدام المنصة التدريبية).
ـــ: المعالجة الاعتيادية (الطريقة الاعتيادية في التدريب).

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام إحصاءات وصفية متمثلة في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لوصف أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لاختبار الفروق بين متوسطات المجموعيتن التجريبية والضابطة في مهارات التواصل، وفي الدافعية.

ولتحديد دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات؛ تم إجراء تحليل التباين المصاحب الأحادي (One Way-ANCOVA) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين على الدرجة الكلية للمقاييس، وإجراء تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لتحديد دلالة الفروق في أبعاد المقياس، وحساب مربع إيتا (Eta Square) للكشف عن أثر تصميم منصة تدريبية في اكتساب مهارات التواصل، وتنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يشتمل هذا الفصل على عرض ألنتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة والتحليل الاحصائي المستخدم

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

ما أثرتصميم منصة تدريبية واستخدامها في اكتساب مهارات التواصل لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات التواصل القبلي والبعدي، وجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات التواصل القبلي والبعدي

المقياس	المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحرافات المعياري	المتوسط الحسابي	الانحرافات المعياري
مهارات التواصل	التجريبية	20	9.40	2.28	17.25	1.86
	الضابطة	20	9.55	2.54	13.05	2.19
	الكلي	40	9.48	2.39	15.15	2.92

يشير جدول (3) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في درجات مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات التواصل تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام المنصة التعلمية (17.25) بانحراف معياري (1.86) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي تم تدريبها وجاهياً ضمن الطريقة الاعتيادية إذ بلغ (13.05) بانحراف معياري (2.19)، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تم تطبيق تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)، وكذلك تم استخراج مربع إيتا ($\eta 2$) لمعرفة حجم أثر البرنامج التدريبي على مستوى مهارات التواصل ، و جدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4): تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لاختبارالفروق بين درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس مهارات التواصل البعدي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	($\eta 2$)مربع ايتا
مهارات التواصل	14.884	1	14.884	3.883	0.056	0.095
المجموعة	179.497	1	179.497	46.831	*0.000	0.559
الخطأ	141.816	37	3.833			
الكلي المعدل	333.100	39				

* دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05)

يبين جدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في درجات العاملين على مقياس مهارات التواصل تبعًا لمتغير المجموعة، حيث بلغت قيمة (ف) (46.831) بمستوى دلالة (0.000) لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ولمعرفة حجم الأثر تم استخراج مربع إيتا حيث بلغ

(0.559)، وهذا يفسـر ما نسـبته (55.9%) من التباين في درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التواصل يعود إلى استخدام المنصة التدريبية ، بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها.

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات التواصل، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات التواصل

المقيـاس	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
مهارات التواصل	التجريبية	17.27	0.44
	الضابطة	13.03	0.44

يبين جدول (5) أن المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام المنصة في مقياس مهارات التواصل قد بلغ (17.27) بخطأ معياري مقداره (0.44)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (13.03) بخطأ معياري مقداره (0.44)، وهذا يدل على أن الفرق في أداء العاملين كان لصالح المجموعة التجريبية، وأن المنصة التدريبية ساعدت في تحسين مستوى مهارات التواصل لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.

ولمعرفة فاعلية المنصة التدريبية على مجالات مقياس مهارات التواصل الثلاث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مجالات مقياس مهارات التواصل القبلي والبعدي والجدول (6) يوضح تلك النتائج.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مجالات مقياس مهارات التواصل الثلاث القبلي والبعدي

المهارة	المجموعة	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستماع والانصات	التجريبية	2.75	1.02	5.20	0.70
	الضابطة	2.65	0.88	4.10	1.07
	المجموع	2.70	0.94	4.65	1.05
التحدث والحوار والاقناع	التجريبية	3.90	1.07	6.90	0.79
	الضابطة	4.30	1.78	5.40	1.39
	المجموع	4.10	1.46	6.15	1.35
فن التعامل مع الآخرين	التجريبية	2.75	1.29	5.15	0.81
	الضابطة	2.60	0.88	3.55	0.94
	المجموع	2.68	1.10	4.35	1.19

يبين الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في درجات مجموعتي الدراسة في مجالات مقياس مهارات التواصل تبعا لمتغير المجموعة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تم تطبيق تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (7):

جدول (7): تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لاختبارالفروق بين درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مجالات مقياس مهارات التواصل الثلاث

المصدر	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	(η2) مربع ايتا
الاستماع	الاستماع القبلي	0.546	1	0.546	0.634	0.431	0.018
التحدث	التحدث القبلي	0.033	1	0.033	0.027	0.871	0.001
التعامل	التعامل القبلي	0.904	1	0.904	1.162	0.288	0.032
المجموعة قيمة هوتلنج=1.27 ف=14.01 الدلالة=0.00	الاستماع بعدي	11.181	1	11.181	12.983	0.001*	0.271
	التحدث بعدي	20.610	1	20.610	16.423	0.000*	0.319
	التعامل بعدي	24.440	1	24.440	31.424	0.000*	0.473
الخطأ	الاستماع بعدي	30.143	35	0.861			
	التحدث بعدي	43.922	35	1.255			
	التعامل بعدي	27.221	35	0.778			
الكلي المعدل	الاستماع بعدي	43.100	39				
	التحدث بعدي	71.100	39				
	التعامل بعدي	55.100	39				

* دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05)

تشير النتائج في جدول (7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) في درجات العاملين في مجالات مقياس مهارات التواصل البعدي تبعا لمتغير المجموعة بمستوى دلالة (0.000)، وبلغت قيمة (ف) في مهارة الاستماع والإنصات (12.983) بمستوى دلالة (0.001)، وبلغ مربع إيتا (0.271)، أي أن (27.1%) من التباين في درجات العاملين في مجال الاستماع والإنصات تعزى إلى المنصة، وبلغت قيمة (ف) في مهارة التحدث والحوار والإقناع (16.423) بمستوى دلالة (0.000)، وبلغ مربع إيتا (0.319)، أي أن (31.9%) من التباين في درجات العاملين في مهارة التحدث والحوار والإقناع تعزى إلى المنصة، كما بلغت قيمة (ف) في مهارة التعامل مع الآخرين (31.424) بمستوى دلالة (0.000)، وبلغ مربع إيتا (0.473)، أي أن (47.3%) من التباين في درجات العاملين في مهارة التعامل مع الآخرين تعزى إلى المنصة، بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها.

ولمعرفة لصـــالح من تلك الفروق فقد تم اســـتخراج المتوســـطات الحســـابية البعدية المعدلة لدرجات مجموعتي الدراسة في مجالات مقياس مهارات التواصل الاجتماعي البعدي، وجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مجالات مقياس مهارات التواصل

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاستماع والانصات	التجريبية	5.19	0.21
	الضابطة	4.11	0.21
التحدث والحوار والاقناع	التجريبية	6.88	0.25
	الضابطة	5.42	0.25
فن التعامل مع الآخرين	التجريبية	5.15	0.20
	الضابطة	3.55	0.20

يبين جدول (8) أن المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام المنصة التعلمية في مهارة الاستماع والإنصات قد بلغ (5.19) بخطأ معياري مقداره (0.21)،وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (4.11) بخطأ معياري مقداره (0.21)، وبلغ المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة التجريبية في مهارة التحدث والحوار والإقناع قد بلغ (6.88) بخطأ معياري مقداره (0.25)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (5.42) بخطأ معياري مقداره (0.25)، كما بلغ المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة التجريبية في مهارة فن التعامل مع الآخرين قد بلغ (5.15) بخطأ معياري مقداره (0.20)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (3.55) بخطأ معياري مقداره (0.20)، وهذا يدل على أن أداء العاملين كان لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن المنصة التدريبية ساعدت في تحسين مستوى مهارات التواصل لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما أثرتصميم منصة تدريبية واستخدامها في تنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس الدافعية القبلي والبعدي، وجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس الدافعية القبلي والبعدي

المقياس	المجموعة	العدد	القبلي	البعدي

الانحرافات المعياري	المتوسط الحسابي	الانحرافات المعياري	المتوسط الحسابي			
0.15	4.11	0.18	3.73	20	التجريبية	الدافعية
0.22	3.82	0.19	3.75	20	الضابطة	
0.24	3.96	0.18	3.74	40	المجموع	

يشير جدول (9) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على درجات مجموعتي الدراسة على مقياس الدافعية تبعًا لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام المنصة التدريبية (4.11) بانحراف معياري (0.15) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي تم تدريبها وجاهياً ضمن الطريقة الاعتيادية إذ بلغ (3.82) بانحراف معياري (0.22)، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تم تطبيق تحليل التباين المصاحب(ANCOVA)، وكذلك تم استخراج مربع إيتا (η2) لمعرفة حجم أثر البرنامج التدريبي على مستوى الدافعية، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه جدول (10):

جدول (10): تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) لاختبارالفروق في درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس الدافعية

(η2)مربع ايتا	الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر
0.201	0.004	9.292	0.270	1	0.270	الدافعية
0.455	0.000*	30.925	0.897	1	0.897	المجموعة
			0.029	37	1.073	الخطأ
				39	2.184	الكلي المعدل

* دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05)

يبين جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في درجات العاملين على مقياس الدافعية تبعاً لمتغير المجموعة حيث بلغت قيمة (ف) (30.925) بمستوى دلالة (0.000)، ولمعرفة حجم الأثر تم استخراج مربع إيتا حيث بلغ (0.455)، وهذا يفسر ما نسبته (45.5%) من التباين في درجات مجموعتي الدراسة في مقياس الدافعية يعود إلى المنصة التدريبية، بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها.

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس الدافعية، وجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس الدافعية

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	المجموعة	المقياس
0.04	4.11	التجريبية	الدافعية

	الضابطة	3.81	0.04

يبين جدول (11) أن المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام المنصة التدريبية على مقياس الدافعية قد بلغ (4.11) بخطأ معياري مقداره (0.04)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (3.81) بخطأ معياري مقداره (0.04)، وهذا يدل على أن الفرق في درجات العاملين كان لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن المنصة التدريبية ساعدت في رفع مستوى الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام.

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات.

يشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج المتعلقة بنتائج الدراسة بالإضافة إلى التوصيات والمقترحات.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول: ما أثر تصميم منصة تدريبية واستخدامها في اكتساب مهارات التواصل لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر كبير في اكتساب مهارات التواصل للعاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 يعزى لمتغير طريقة التدريب لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال المنصة التدريبية التي تم تصميمها وفق النموذج العام، وأن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست من خلال المنصة يفوق متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة

الاعتيادية. وهذا يشير الى فاعلية استخدام المنصة التدريبية في اكتساب مهارات التواصل للعاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام.

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن التدريب من خلال استخدام المنصات التعلمية له أثر إيجابي في تعلم الطلبة بشكل عام ، وفي اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي بشكل خاص كدراسة الشهري (2018)، والتي أظهرت نتائج دراستها الشبة تجريبية أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية لاستخدام البرنامج التعلمي المستند إلى المهارات الاجتماعية في تحسين مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى طالبات الصف العاشر، ودراسة العسيري (2018) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات اختبار التحصيل في مادة الكيمياء ،وعلى الدرجة الكلية في مقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعات التجريبية الذين تم تدريسهم من خلال استخدام برمجية (Near Pod)، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة كل من (أبي وزنة وأبي جابر (2017)، والتي أظهرت أيضا وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام الألعاب التعلمية المدمجة في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد، لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة النزهة الإعدادية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعلم في وكالة الغوث.

تعزى هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة لما تمتعت به المنصة التدريبية مزايا متعددة ساعدت عملية التدريب وساعدت في تحسين مستوى المتدربين، منها: أن المنصة تتيح استعراض الماده التعلمية ودراستها أكثر من مرة دون الشعور في الوقت والزمان المناسبين وإمكانية الرجوع إلى المحاضرات المسجلة عبر المنصة أيضا؛ وهذا يزيد من دافعية المتعلم للتعلم ، بالإضافة إلى مرعاة الباحث معايير المنصات التعلمية الإلكترونية الجيدة باستخدام الأدوات المساعدة للتعلم نحو: (الرسائل، والتمارين، والدردشات، ومتابعة الطلبة) بالإضافة إلى العديد من الأجهزة والبرامج

وسهولة الاستخدام، وإتاحة العديد من أشكال الاتصال والتواصل بين أطراف العملية التعلمية كما أشار لينجل وآخرون (Lengyel, et. al, 2006) ويعزى أيضا إلى قدرة المنصة التعلمية على اختبار وتقييم تقدم الطلبة وتحقيقهم للأهداف،من خلال السماح للمحاضرين بإجراء الاختبارات المستمرة للطلبة من أجل الوقوف على نقاط تقدمهم والتعرف إليها لتقديم التغذية الراجعة لهم، ومتابعة أعمالهم وأدائهم.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما أثر تصميم منصة تدريبية واستخدامها في تنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) لدى مديرية الأمن العام؟

بينت نتيجة الدراسة وجود أثر فاعل في تنمية الدافعية؛ يعزى لمتغير طريقة التدريب لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال المنصة التدريبية التي تم تصميمها وفق النوذج العام، والتي ضمنت لهم التفاعل والتواصل مع المحاضر خلال الدورة التدريبية، وأن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست من خلال المنصة يفوق متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية. وهذا يشيرإلى فاعلية التدريب باستخدام المنصة في تحسين مهارات التواصل للعاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام، والتي أكسبتهم أيضاً القدرة على القيام بالواجبات والأعمال التي تطلب منهم بيسر وسهولة، ورفع مستواهم الإنتاجي، بالإضافة إلى قدرتهم على مواكبة تطور التكنولوجيا في المجال التعلمي.

وتتفق نتائج الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن التدريس من خلال استخدام المنصات التعلمية له أثر إيجابي في زيادة دافعية الطلبة نحو التعلم بشكل عام وفي اكتساب مهارات التواصل بشكل خاص كدراسة الترك، والوريكات (2020) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نظام التصويت التعلمي على دافعية طالبات الصف السادس في مدرسة النظم الحديثة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية لدى الطالبات في المجموعة التجريبية واللواتي استخدمن نظام التصويت التعلمي كانت أعلى من زميلاتهن في المجموعة الضابطة، ودراسة أبي طربوش (2019) ،والتي هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس المتمايز في الصف المعكوس على دافعية الطالبات في مادة العلوم الحياتية في الصف العاشر واتجاهاتهن نحوه، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات الطالبات نحو التدريس المتمايز ولصالح المجموعة التجريبية، ودراسة الليمون (2019) التي هدفت ايضاً إلى تعرف أثر الإثراء الوظيفي في تحقيق الدافعية لدى الإداريين في شركة البوتاس في الأردن ، وأظهرت نتائج الدراسة أن تصورات أفراد الدراسة نحو الإثراء الوظيفي ونحو الدافعية جاءت بدرجة مرتفعة، واتفقت ايضا مع دراسة محمد (2018) والتي أظهرت نتائجها أن هناك علاقة بين أجور العاملين ودافعيتهم نحو العمل، كما أن العامل يقوم بعمله بشكل أفضل عندما تتناسب الوظيفة مع مهاراته وقدراته، ودراسة اليوسف (2018) وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الدراسات العليا لديهم مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، ودراسة هارنيت وآخرين (Hartnett, et al, 2011) والتي توصلت إلى أن دافعية المعلمين نحو التعلم قبل الخدمة عملية معقدة ومتداخلة، وأن المتعلمين في بيئة التعلم الإلكتروني لا يوجد لديهم الدافعية الداخلية للتعلم.

واشارت النتائج إلى وجود أثر كبير في اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي وتنمية الدافعية للعاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 تعزى إلى استخدام المنصة التعلمية كدراسة الزهراني

(2020) ، والتي أظهرت نتائجها أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو توظيف "منصة البلاك بورد" في العملية التعلمية كانت اتجاهات إيجابية ، ودراسة الشريف (2020) التي هدفت إلى التعرف على واقع اتجاهات طلبة الجامعة نحو استخدام المنصات الرقمية في التعلم الجامعي والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بالنسبة للمحاور المتضمنة في مقياس الاتجاهات لمتغير التفاعل بين الجنسين، ودراسة المالكي (2020) التي أظهرت نتائجها أن توظيف المعلمات للمنصات التعلمية الإلكترونية بلغت نسبتها (87.2%) وذلك عند توفير البيئة التعلمية التي تتصف بالمرونة ، واستخدام أكثر من طريقة لعرض المادة التعلمية، كما وأظهرت النتائج أن هناك معوقات واجهت المعلمات عند توظيفهم للمنصات التعلمية الإلكترونية مثل قلة الموارد المادية، وضعف شبكة الإنترنت، كما هدفت دراسة فارس وآخرين (2019) إلى الكشف عن فاعلية منصة تعليمية إلكترونية قائمة على القصص الرقمية لتنمية التنظيم التعاوني والانتماء للوطن لدى طلبة جامعة جنوب الوادي والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمقياس مهارات التنظيم التعاوني لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة أجرتها فلاك (2019) والتي أظهرت نتائجها مدى الأهمية التي حققتها المنصات التعلمية في عملية التعلم وإيجاد بيئة تعلمية مناسبة، ودراسة الشواربة (2019) التي أظهرت نتائجها ارتفاع درجة استخدام الطلبة للمنصات التعلمية الإلكترونية وإيجابية اتجاهاتهم نحو استخدامها.

وتتفق هذه النتائج ايضا مع وجود أثر كبير في اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي وتنمية الدافعية للعاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 تعزى إلى استخدام الباحث النموذج العام للتصميم (ADDIE) ، كدراسة العبيكي (2016) والتي أظهرت نتائج دراستها أن هناك تأثيراً إيجابياً للبرنامج الإلكتروني القائم على نموذج (ADDIE) في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية لدى المعلمات، ودراسة العساف (2014) التي هدفت إلى تقييم جودة المقررات الإلكترونية في ضوء معايير التصميم التدريسي وفق نموذج (ADDIE) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية والتي أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجالي مرحلة التصميم والتنفيذ، ودراسة الشمري وحمدي (2014) التي أظهرت نتائج دراستها الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات لصالح المجموعة التجريبية وتعزى لطريقة التدريس من خلال الموقع التعلمي الذي صمم وفق نموذج (ADDIE) ، كما أظهرت نتائج دراسة أبي شاويش (2013) وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الطالبات في التصميم والتحصيل قبل تطبيق البرنامج التعلمي ،وبعد تطبيقه لصالح التطبيق البعدي عند

تطبيقها على برنامج تعليمي تم تصميمه وفق النموذج العام للتصميم لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى طالبات تكنولوجيا التعلم في جامعة الأقصى في مدينة غزة، ودراسة كينغ ستون (Kingston, 2011) التي أظهرت نتائجها بأن النموذج العام لتصميم التعلم يمكن تكييفه لبناء نماذج تدريسية في البيئات الافتراضية، ودراسة سين (Singh, 2009) التي كشفت نتائجها أن استخدام النماذج الخاصة بتصميم التعلم مثل نموذج (ADDIE) لتطوير وحدة تعليمية على الإنترنت يعد صالحاً وفعالاً لاستخدامه في إكساب طلبة التعلم العالي لاستراتيجيات التعلم.

وفي ضوء النتائج السابقة، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

- وجود أثر كبير في اكتساب مهارات التواصل لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام يعزى لمتغير طريقة التدريب باستخدام المنصة التدريبية التي تم تصميمها وفق النموذج العام. وهذا يشير إلى أثر استخدام المنصة التدريبية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام في اكتساب مهارات التواصل.
- وجود أثر كبير في تنمية الدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام يعزى لمتغير طريقة التدريب باستخدام المنصة. وهذا يشير إلى أثر استخدام المنصة التدريبية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ (911) في مديرية الأمن العام في تنمية الدافعية لديهم.

توصيات ومقترحات البحث:

ومما توصل اليه البحث الحالي من نتائج، فمن الممكن أن نقدم التوصيات والمقترحات الآتية:

التوصيات

- تطبيق تجربة استخدام المنصة التدريبية على جميع الخطط التدريبية في مديرية الأمن العام.
- تبني مكتبة إلكترونية لتخزين المحتوى التعلمي (المواد التدريبية والمحاضرات المسجلة) لسهولة الرجوع إليها واستخدامها كمراجع إثرائية عند عقد دورات مشابهة.
- إجراء مزيد من الدراسات على أدوات قياس الدراسة في دورات أخرى.

المقترحات

- أن تتبنى مديرية الأمن العام المنصة لعقد جميع الدورات التدريبية وورش العمل التي تتبناها المديرية لتحقيق التباعد الاجتماعي في ظل الجائحة وما تحققة من وفر مالي على المدى البعيد.

- توعية المؤسسات والدوائر في القطاعات الحكومية والخاصة بمدى أهمية استخدام المنصات التعليمية لتدريب وتأهيل الموظفين لما لها من جدوى اقتصادية في تحقيق وفر مالي.
- أن تتبنى المؤسسات والدوائر في القطاعات الحكومية والخاصة استخدام المنصات التدريبية في تحسين مهارات موظفيها.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو النصر (2006). **لغة الجسد دراسة في نظرية الاتصال غير اللفظي**. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

أبو حليمة، أشرف (2018). **دافعية الإنجاز**. عمان: دار الموهبة للنشر ودار المسيرة للطباعة والنشر.

أبو سويرح، أحمد (2009). **برنامج التدريبي قائم على التصميم التعلمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو شاويش، عبد الله (2013). **برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعلم بجامعة الأقصى.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو شقير، محمد وشعبان، سمر (2005). **أثر استخدام البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية في غزة.

أبو طربوش، كفاية (2019). **أثر التدريس المتمايز في الصف المعكوس في دافعية طالبات الصف العاشر للتعلم في مبحث العلوم الحياتية واتجاهاتهن نحوه.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشميّة، الزرقاء، الأردن.

أبو وزنة، فلسطين وأبو جابر، ماجد (2017). أثر استخدام الألعاب التعلمية المدمجة في تدريس مادة العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن. **المجلة التربوية الأردنية، (2)1: 113-78.**

أحمد، ابراهيم (2012). التدريس بالتكنولوجيا الحديثة. مصر: عالم الكتب.

أحمد، أسامه (2006). **أساليب التدريب والمناقشة والحلقة النقاشية.** مجلة التدريب والتقنية، 151-171.

الأحمدي، موال أحمد (2019). **فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارىء في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طالبات ذوات الإعاقة البصرية.** مجلة العلوم التربوية، 2(3).

إطميزي، جميل (2013). **نظام التعلم الإلكتروني وأدواته.** الدمام: مؤسسة فيليبس للنشر والتوزيع.

الأعصر، سعيد عبد الموجود على (2019). **توظيف نظام إدارة التعلم بلاكبورد المدعوم لتنمية مهارات تصميم كائنات التعلم** (205) بأدوات الويب لدى طلاب كلية التربية بجامعة نجران، مجلة العلوم التربوية، 27(3).

باظة، امال (2003). **اضطرابات التواصل وعلاجاها**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

باقر، عبد الكريم وحمزة، كريم (2011). **علم النفس الإداري**. بغداد: دار الحكمة للنشر والتوزيع.

الباوي، ماجدة واحمد، غازي (2019). **أثر استخدام المنصة التعلمية في تحصيل طلبة قسم الحاسبات واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني**. المجلة الدولية في الكلية التربوية،2(2).

بخش، أميرة (2002). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة على تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم**. مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

بستان، أحمد (2012). **مدخل إلى الإدارة التربوية**. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

الترك، وعد والوريكات، منصور (2020). **أثر استخدام نظام التصويت التعلمي على دافعية طالبات الصف السادس الأساسي للتعلم في مادة العلوم**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج 28(3).

العتيبي، تركية البلوي، مرزوق (2019). نموذج مقترح لتصميم حقيبة تعليمية إلكترونية معتمد على نموذج التصميم التعلمي ADDIE. **مجلة البحث العلمي في التربية**.20 (11).589-600.

جلوب، حسين (2010). **مهارات الاتصال مع الآخرين**. عمان: دار كنوز المعرفة العلمية.

الجمال، على (2017). أثر **التعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في فلسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الجهني، ليلى (2016). **تقصي نوايا طالبات الدراسات العليا السلوكية في استخدام منصة ادمودو التعلمية مستقبلا باستخدام نموذج قبول التقنية**. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية،4(28): 68-90.

جورجانس، س (2009)، **تدريس الرياضيات للطلبة ذوي مشكلات التعلم**، (رمضان بدوي، مترجم)، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع

الجيوسي، محمد (2002). **أنت وأنا (مقدمة في مهارات التواصل الإنساني)**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

حجاب، محمد (2007). **الاتصال الفعال للعلاقات العامة**. القاهرة: دار الفجر.

حذيفة، محمد (2010). **أثر اختلاف تتابع تنظيم المحتوى لبرنامج مقترح في تنمية مهارات التصميم التعلمي لبرامج الفيديو التعلمي لدى الطلاب المندفعين والمتروين بشعبة تكنولوجيا التعلم.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

الحموز، محمد (2004). **تصميم التدريس**. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

الحموي، شريف (2006). **مهارات الاتصال**. عمان: دار يافا العلمية.

الحميدات، روضة سليمان (2007). **بناء مقياس مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الخصبة، نورا (2020). **أثر تدريس العلوم باستخدام أدلة مطورة وفق النموذج البنائي في تحسين التعلم التوليدي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي**، اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية، عمان، الأردن.

خميس، محمد (2003). **عمليات تكنولوجيا التعلم**. القاهرة: دار الكلمة.

خميس، محمد (2006). **تكنولوجيا إنتاج مصادر التعلم. القاهرة**: مكتبة دار السحاب للنشر والتوزيع.

خميس، محمد (2013). **النظرية والبحث في تكنولوجيا التربوي**. القاهرة: دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

دحماني، فاطمة (2020). **استخدامات الطلبة الجامعيين للمنصات التعلمية الإلكترونية موودل والإشباعات المتحققة منها**. رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

الدليمي، عصام (2014)، **النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية**، (ط.1)، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

رفعت، نشوي (2015). **تصميم التعلم**. المنصورة: المكتبة العصرية للتوزيع والنشر.

رمزي، هاني (2010). **فاعلية برنامج تدريبي عبر الويب في تنمية جوانب التصميم والإنتاج للوحدات الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بقسم تكنولوجيا التعلم**. مجلة البحوث النفسية والتربوية، جمهورية مصر العربية، 25(1)، 2- 52.

رمضان، الخامسة (2019). **الجامعات الجزائرية واستحدام منصة التعلم الالكتروني في التعلم الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة وطلبة جامعة ورقلة**، الجزائر، المجلة العربية للتربية النوعية، 2.

الرويس، عبد العزيز (2008)، **النظرية البنائية وتعليم الرياضيات تصور مقترح، الندوة العلمية بعنوان "علم النفس وقضايا التنمية الفردية"**، المنعقدة في كلية التربية بجامعة الملك سعود بتاريخ 28-29/ نوفمبر / 2008، السعودية

الزعبي، دلال (2003). **ضغوط العمل وعلاقتها بالدافعية نحو العمل لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية**. أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الزعبي، علي محمد علي، وبني دومي، حسين علي أحمد (2012). **أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها**. مجلة جامعة دمشق،28(1): 485-581.

الزند، وليد خضر (2007). **استخدام التصاميم التعلمية لتطوير التعلم النوعي في المستوى الجامعي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.

الزهراني، سوسن (2020). **اتجاهات أعضاء هية التدريس يجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعلم الالكتروني كمنصة البلاد بورد في العملية التعلمية تماشت مع تداعيات الحجر الصحي بسبب فيروس كورونا**، المجلة العربية للتربية النوعية، (2) 14: 23-44.

الزيان، داليا (2012). **دور مركز التعلم المفتوح عن بعد في جامعة القدس المفتوحة في النمو المهني للمشرفين الأكاديميين في مجال التعلم الإلكتروني**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

زيتون، عايش (2007)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، عمان، دار الشروق.

زيتون، كمال (2002). **تكنولوجيا التعلم في عصر المعلومات والاتصالات**. القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، كمال (2008). **تصميم البرامج التعلمية بفكر البنائية تأصيل فكري وبحث إمبريقي**. القاهرة: عالم الكتب.

زويلف، مهدي والعضايلة، على (2016). **إدارة المؤسسة ونظريات السلوك**. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

سرايا، عادل (2007). **التصميم التعلمي والتعلم ذو المعني**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

سكر، ماجد (2011). **التواصل الاجتماعي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

سليمان، سناء (2013). **فن أدب الحوار بين الأصالة والمعاصرة**. القاهرة: عالم الكتب.

السماني، فيحاء (2018). **فاعلية استخدام نماذج التصميم التعلمي في التحصيل الدراسي لطلاب مرحلة التعلم الثانوي في مادة الكيمياء**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.

السويدان، طارق (2003). **فن الإلقاء الرائع**. الكويت: شركة الإبداع الفكري.

الشاطر، جمال (2005). **أساسيات التربية والتعلم الفعال (دور المعلم في عصر المعلومات والتعلم عن بعد)**. عمان: دار أسامة.

شحاتة، حسن (2011). **المرجع في رياض الأطفال**. القاهرة: دار العالم العربي.

شحرور، ليلى (2009). **مهارات التواصل الاجتماعي الناجح مع الآخرين**. القاهرة: الدار العربية للعلوم.

الشروقي، هناء (2017). **أثر برنامج "المعلم الفعال" في تنمية المهارات القيادية والتواصل الاجتماعي لدى معلمات الفصل والطلبة الموهوبين في البحرين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

الشريف، باسم (2020). واقع اتجاهات طلبة الجامعة نحو توظيف المنصات الرقمية في التعلم الجامعي بالمملكة العربية السعودية (جامعة طيبة أنموذجا). **مجلة جامعة طيبة: للآداب والعلوم الإنسانية**،7(22).

الشلعوط، فريز (2002). **نظريات في الإدارة التربوية**. الرياض: مكتبة الرشد.

الشمري، نورة سالم محمد عبد الله و نرجس، حمدي (2014). **تصميم موقع تعليمي في مادة الجيولوجيا وفق نموذج ADDIE وقياس أثره في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر علمي في دولة الكويت وفي تنمية تفكيرهن الإبداعي**. رسالة دكتوراه، الجامعة الاردنية، عمان.

الشهري، فراج (2018). توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب والمعلمين. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**،3(2): 430-488.

الشواربة، داليه (2019). **درجة استخدام طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية الخاصة للمنصات التعلمية الإلكترونية واتجاهاتهم نحوها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

شوقي، طريف (2003). **المهارات الاجتماعية والتواصلية**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الصالح، بدر (2011). **مدخل التصميم التعلمي المنظم في تصميم البرامج التدريبية- الأساليب الحديثة في التخطيط والتدريب على الصعيدين النظري والعملي في الأجهزة الأمنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، **جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.**

صالح، جعفر (2019). **أثر استخدام الرحلات المعرفية والمنصات التعلمية لتدريس الرياضيات في تنمية القوة الرياضية والتفكير التأملي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية، عمان، الأردن.

الصرايرة، أسماء (2019). **مصادر السعادة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الصقرية، رابعة (2020). أثر استخدام استراتيجية الوصف الذهني الالكتروني ببيئة التعلم المدمج في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 7(1): 15-25.**

صلاح، يوسف (2010). **واقع إلكتروني: دراسة حالة**. قسم الدراسات والأبحاث، رام الله.

طلبة، ابتهاج (2009). **المهارات الحركية لطفل الروضة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عامر، محمد وإيمان زكي (2017). أثر التفاعل بين نمط التشارك ومصدر التقويم في منصة التعلم الاجتماعية على تنمية نواتج التعلم، ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب تكنولوجيا التعلم، **مجلة تكنولوجيا التربية، دراسات وبحوث،** (1)31: 67-86.

عبد الخالق، دعاء (2011). **فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات التصميم التعلمي لدى طلاب تكنولوجيا التعلم بكلية التربية النوعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، مصر.

عبد الفتاح، رشا (2008). **علم النفس في الميدان السياحي.** القاهرة: مكتبة الأنجلو.

عبد النعيم، رضوان (2016). **المنصات التعلمية: المقررات التعلمية المتاحة عبر الإنترنت،** الأردن: دار العلوم للنشر والتوزيع.

عبد الواحد، سليمان (2010). **صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الفهم والمواجهة**. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

العبيكي، هناء (2016). أثر **برنامج تدريبي إلكتروني قائم على نموذج التصميم التعلمي العام لتنمية مهارات استخدام أدوات الويب 2.0 لدى معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القصيم، السعودية.

العتوم، عدنان وعلاونة، شفيق وجراح، عبد الناصر وأبو غزال، معاوية (2011). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العدوان، زيد وداود، أحمد (2016)**، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس،** (ط.1)، عمّان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العساف، إيمان (2014). **تقييم جودة المقررات الإلكترونية في ضوء معايير تصميم التدريس وفق نموذج (ADDIE) في الجامعة الأردنية ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

العسيري، زكريا (2018). **أثر استخدام برمجية النير بود(NEARPOD) في التحصيل بمادة الكيمياء وتنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب الصف العاشر في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عطية، محسن (2015)، **البنائية وتطبيقاتها واستراتيجيات تدريس حديثة، (ط.1)**، عمّان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

العقاد، أسماء (2015). **التعلم الإلكتروني والتحديات المعاصرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.

علي، اسماعيل (2008). **الحوار منهجا وثقافة**. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر.

فارس، نجلاء وحسين، محمود وعبادي، حسن (2019). فاعلية منصة تعليمية إلكترونية قائمة على القصص التشاركية الرقمية لتنمية التنظيم التعاوني والانتماء إلى الوطن لدى طلاب جامعة جنوب الوادي. **المجلة التربوية**، (86) 2: 44-70.

فاروق، فتحي (2010). **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في كلية الخدمة الاجتماعية نحو استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مقررات الطلاب في الخدمة الاجتماعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

فلاك، فريدة (2019). وسائل الإعلام الجديدة ودورها في التعلم والتعلم الإلكتروني: المنصات التعلمية الالكترونية نموذجا، **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل**، (6)2: 30-50.

القرني، يعن (2015). مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلاب والطالبات المنتظمين في جامعة الملك عبد العزيز وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**، 22، 147- 190.

قطامي، يوسف (2018). **أسس علم النفس التربوي**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الليمون، بشري (2019). **أثر الإثراء الوظيفي في تحقيق دافعية الإنجاز لدى العاملين في شركة البوتاس العربية في المملكة الأردنية الهاشمية**: دراسة حالة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

المالكي، هيفاء (2020). دور المنصات التعلمية الإلكترونية في النمو المهني لمعلمات الطفولة البكرة (دراسة تقويمية). **المجلة التربوية**، 10(73).

محمد، ابتسام (2015). **استخدام معايير التصميم التعلمي بالحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية بمرحلة تعليم الأساس: دراسة الصف الثامن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

محمد، باسم (2018). **دوافع العمل وأثرها على إبداع العاملين: بالتطبيق على جهاز تنظيم شؤون السودانيين العاملين بالخارج في فترة من 2011م إلى 2016م**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، السودان.

محمود، إسماعيل (2011). **علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المدني، فاطمة (2000). **دافعية الإنجاز في علاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بالمدينة المنورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.

المرقاش، محمد (2014). **أثر استخدام وسائل التعلم الإلكتروني على التحصيل الأكاديمي من وجهة نظر طلاب الجامعات في السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

المري، فاضل (2016). **أثر برنامج مهارات التواصل على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الحادي عشر المتفوقين عقليا بدولة الكويت.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

المسعودي، سعد بركي (2007). **مهارات التواصل**. جدة: مطابع جامعة الملك عبد العزيز.

مشارقة، تيسير (2012). **مبادئ في التواصل**. عمان: دار أسامة.

المقبول، نجوى (2017). **التفاؤل والتشاؤم وعلاقته بمهارات التواصل الاجتماعي لدى ضعاف السمع بمراكز ولاية الخرطوم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.

الملاح، تامر (2017). **الإنترنت بين تكنولوجيا الاتصال والتعلم السريع**. الإسكندرية: دار الكتاب الجامعي.

ملحم، سامي (2001). **سيكولوجية التعلم والتعلم: الأسس النظرية والتطبيقية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مهدلي، محمد (2005). **التواصل الاجتماعي في الخدمة الاجتماعية**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

موسى، صفاء (2002). **تقنية مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم واشتقاق معايير سعودية له**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان، السودان.

النفيسة، خالد (2009). **واقع استخدام المشرفين التربويين للتعليم الإلكتروني في تدريب المعلمين بمدينة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

هارون، الطيبا حمد (2019). فاعلية استخدام نظام موودل في التحصيل الدراسي لمادة الحاسب الآلي لطلاب المرحلة الثانوية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية، **مجلة الكلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، (42) 2: 15-30.

الهنداوي، علي والزغول، عماد (2002). **مبادئ أساسية في علم النفس.** عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

هيكل، محمد (2010). **الحوار بين التحدث والإنصات،** الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

اليوسف، رامي (2018). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. **دراسات العلوم التربوية،** 45(2): 360- 374.

المراجع الأجنبية

AbuSneineh, W., & Zairi, M, (2010). An evaluation Framework for E- learning Effectiveness in The Arab World**, International Encyclopedia of Education**, 521- 535.

Alan, S., B., Kim, T., M., Susan, G., & Julia, A. (2004**). Social Skills Training for Schizophernia**. Guilford Press.

Aldoobie, N. (2015). ADDIE Model. **American International Journal of Contemporary Research**, 5(6), 68- 72.

Alharbi, S., & Drew, S. (2014). Using the Technology Acceptance Model in understanding academics behavioral intention to use Learning management systems, **International Journal of Advanced Computer Science and Application**, 5(1), 143- 155.

Baris, M. F. (2015). Future of e- learning: Perspective of European Teachers**, Eurasia Journal of Mathematics**, science & technology education, 11(2), 421 -429.

Bichelmeyer, B. A. (2005**). The ADDIE "model"—A metaphor for the lack of clarity in the field of IDT**. IDT Record. Retrieved March 25, 2012.

Bunag, T. (2012**). Constructional of an Instructional Design Model for Undergraduate Chemistry Laboratory Design: A Delphi Approach**. Doctoral Dissertation, Arizona, United States.

Chyung, S. Y. (2008). **Foundations of instructional and performance technology**. Human Resource Development.

Clutterbuck, D., & Hirst, S. (2002). Leadership communication: A status report. **Journal of communication Management**, 6(4), 351-354.

Donna, H, Joe, K& Bruce, B, (2003). Technology integration in instruction by marketing teachers. **Journal of Technical education**, 19(2), 29- 46.

Driscol, M. (2002). **Web- Based Training: Creating E- Learning Experiences**. San Francisco, CA: Jossey- Bass.

Erdguc, G., & Erds, H. (2013). Communication Skills of Students at Vocational Health High School: Harran University Sample. **Electronic Journal of Social Science**, 12(46), 232- 256.

Ghani, M. T. A., Malim, T., & Daud, W. A. A. W. (2018). Adaptation of ADDIE instructional model in developing educational website for language learning. **Global Journal Al-Thaqafah**, 8 (2), 7-16.

Gustafson, K., & Brach, R. (2002). **Survey of Instructional Development Models**. (4th ed), Syracuse, New York: Syracuse University.

Hartnett, M., George, A. S., & Dron, J. (2011). Being together-factors that Unintentionally undermine motivation. **Journal of Open, Flexible, and Distance Learning**, 15(1), 1-16.

Hartnett, M., St George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, 12(6), 20-38.

Holder, L. (2010). **Incorporation Learning Community into an Instructional Design Model**. Doctoral Dissertation, Capella University. Minnesota, United States.

Hsu, C. M. (2013). The construction of a web-based learning platform from the perspective of computer support for collaborative design. **International Journal of Online Pedagogy and Course Design (IJOPCD),** 3(4), 44-67.

Kingston, L. (2011**). Virtual World, Real Education: A Descriptive Study of Instructional Design in Second Life**. Doctoral Dissertation, Capella University, Minnesota, United States.

Lengyel, P., Herdon, M., Szilahgyi, R. (2006). **Comparison of Moodle and A tutor LMSs**. Retrieved 25/09/2020 from: **https://core.ac.uk/download/pdf/18405529.pdf**

Manzoor, Q. (2012). **Impact of Employees Motivation on Organizational Effectiveness, Business Management and Strategy**. ISSN 2157- 6068, 3(1).

Molenda, M. (2003). **In search of the elusive ADDIE model**. Performance Improvement, 42(5), 34- 37.

Ng, K., Parahakaran, S., Febro, R., Weisheit, E., & Lee, T. (2013). **Promoting sustainable living in the borderless world through blended learning platforms**. Open Praxis, 5(4), 275- 288. International Council for open and Distance Education.

Ozatok, M., & Brett, C. (2011). Social Presence and Online Learning: A review or Research, **The Journal of Distance Education**, 25(3), 1-10.

Qasim, H, et al (2011). Developing e- learning process network (EPN)prototype using ADDIE model for college of pharmacy university of Mustansiriya, **AJPS**, 9(1), 158-48.

Railean, E. (Ed). (2015). Psychological and pedagogical consideration in digital textbook use and development. **USA: IGI Global**.

Sarpparaje, M. (2016). Importance of enhancing communication skills among young graduates and how to make them career-ready & life-ready? **Language In India**, 16(4).

Scott, S. (2010). **Factors Impacting the Selection of Training – Delivery Systems and Training Methodology of Virginia Training Professionals**. Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and States University, Virginia, United States.

Sean, M. (2010). **Advanced Communication Skills**. MTD Training& Ventus Publishing APS.

Searson, J. (2012). **Athletic Training Education Program Directors Concerns with the Innovation of Instructional Media and Instructional Design**. Doctoral Dissertation, University of Alabama, United States.

Singh, O. (2009). **Development and Validation of a Web- Based Module to Teach Metacognitive Learning Strategies to Students in Higher Education, Doctoral Dissertation**. University of South Florida, United States.

Slatore, C., Hansen, L., Ganzini, L., Pree, N., Oborne, M., & Mularski, R. (2012). Communication by Nurses in the Intensive Care Unit. **Am J Crit Care,** 21 (6), 410-418.

Smith, P., Ragan, T. (2005). **Instructional Design**. (3rd Ed), Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Stanley, A. (2005**). A Comprehensive guide to Effective Communication**, Butterworth, co., The UK, 85- 82.

Wang, B. S., & Hsu, H. 2009. Using the ADDIE Model to Design Second Life Activities for Online Learners, 53(6): 76-81.

Welty, G. (2007). The Design Phase of the ADDIE model. **Journal of GXP Compliance**, 11(4), 40- 48.

Williams, T. (1999). Impact of study abroad on students' intercultural communication skills: Adaptability and sensitivity. Education, 36.

المـلاحق

المـلحق (1) أسماء المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية

الرقم	اسم المحكم	مكان العمل	التخصص
1.	أ.د. ماجد ابو جابر	الجامعة الأردنية	المناهج والتدريس
2.	أ.د. منصور الوريكات	الجامعة الأردنية	المناهج والتدريس
3.	أ.د. خالد العجلوني	الجامعة العربية المفتوحة	تكنولوجيا التعليم
4.	د. فريال أبو عواد	الجامعة الأردنية	التقويم والقياس
5.	د. هشام الدعجة	الجامعة الأردنية	المناهج والتدريس
6.	أ.د. نايل الشرعة	جامعة عمان الاهلية	اللغة الانجليزية

.7	د. حمزة العساف	جامعة الشرق الاوسط	تكنولوجيا التعلم
.8	أ.د. زيد العدوان	جامعة البلقاء التطبيقية	المناهج والتدريس
.9	د. جهاد العناتي	الجامعة الأردنية	التقويم والقياس
.10	أ.د عبد اللطيف ابو دلهوم	الجامعة الأردنية	علم الحاسوب

الملحق (2)

الصوره الأولية لاختبار التحصيل

الأستاذ الدُّكتور.. المحترم

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة شبة تجريبيَّة (مشروع رسالة دكتوراه بعنوان):

تصميم منصة تعليمية عن بعد وفق نموذج (ADDIE) وقياس أثرها في تنمية مهارات التواصل والدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام

Designing an on line training Platform Depend on(ADDIE) Model and Measuring Social Communication Skills and Motivation Among workers who Receive Reports Through the Emergency Number 911 of the Public Security Directorate

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علميَّة نعتز بها، يرجى التَّفضل بتحكيم قائمة مهارات التواصل من حيث:

1. أهمية المهارة الواردة في القائمة.
2. مدى ارتباط المهارة بالمجال الذي تنتمي إليه.
3. نص المهارة من حيث الصياغة والمعنى.
4. أية مهارات يمكن الاستغناء عنها.
5. أية مهارات يمكن إضافتها.
6. إضافة أو حذف ما ترونه مناسبا.

وتفضلوا بقبول التحية والتقدير.

الباحث:

مصطفى عوض السكر.

1. تعرف مهارات التواصل على أنها:

أ-هي القدرات التي يستخدمها الفرد عند تقديم أو تلقي مختلف أنواع المعلومات مثل إيصال الأفكار والمشاعر للأطراف الأخرى، أو التعبير عمّا يحدث من حوله. (الإجابة الصحيحة).

ب- هي الأدوات التي يستخدمها الفرد عند تقديم أو تلقي مختلف أنواع المعلومات مثل إيصال الأفكار والمشاعر للأطراف الأخرى، أو التعبير عمّا يحدث من حوله.

ج-هي الأدوات التي يستخدمها العاملون فقط عند تقديم أو تلقي مختلف أنواع الأفكار.

د- هي الجينات الوراثية التي يكتسبها الإنسان من أصوله ويستخدمها عند تلقي مختلف أنواع المعلومات، أو التعبير عمّا يحدث من حوله.

2. من خصائص عملية الاتصال الناجحة "فهم لغة الجسد " والتي تعني:

أ- قراءة الإشارات غير اللفظية والقدرة على فهم ما يقوله الشخص وما تعنيه الإشارات التي يقوم بها بجسده كتعابير الوجه وحركات اليدين. (الإجابة الصحيحة).

ب- أن تعي تمامًا لغة جسدك كمرسل في عملية التواصل بمعنى ماهي الحاجة التي يحاول جسدك لفت نظرك إليها مثل الحاجة للطعام او الشراب او النوم.

ج- تحديد نمط الجمهور.

د- محاولة شرح وتفسير حركات الآخرين خلال عملية التواصل.

3. واحدة من الآتية ليست من مهارات التواصل الفعال:

أ- اختيار المكان المناسب.

ب- اختيار التوقيت المناسب.

ج- إبعاد مصادر التشويش أو الإزعاج.

د- التواصل وجها لوجه بشكل دائم (الإجابة الصحيحة).

4. من سمات موظف الاتصالات الجيد:

أ- مهارة اللغة والإنصات الجيد والإقناع.

ب- مهارة اللغة والإنصات الجيد والإقناع والتشويق.

ج-مهارة الإقناع والتشويق وإنهاء المكالمة مع العميل بشكل لبق.

د- مهارة اللغة والإنصات الجيد والإقناع والتشويق وإنهاء المكالمة مع العميل بشكل لبق (الإجابة الصحيحة).

5. من عوامل نجاح التواصل عبر الهاتف:

أ- استخدام مهارات التحدث الصوتي (الإجابة الصحيحة)

ب- الاختيار العشوائي للكلمات

ج- الاستعداد الجسدي للتعامل مع الآخرين من خلال الهاتف

د- السيطرة على رسالة وحديث المستقبِل

6. لتحقيق تواصل فعال (عملية اتصال ناجحة)، على المستقبل ان يبدي اهتماماً واضحاً بالعميل من خلال المكالمة، ومن أساليب إظهار الاهتمام:

أ- التحية بصورة مهذبة مع استخدام اسم ولقب المستقبِل.

ب- استخدام اسم ولقب المستقبِل دون التحية.

ج-التحية بصورة مهذبة واستخدام اسم ولقب المستقبِل، والإنصات له وإظهار الجدية (الإجابة الصحيحة)

د- خطاب العميل بنفس اللهجة التي يستخدمها.

7. لضمان سلامة عملية الاتصال ونجاحها يجب أن تتضمن جملة من العناصر وهي:

أ- المرسل، والمستقبل والوسيلة.

ب-المرسل، والمستقبل، والوسيلة والرسالة.

ج- المرسل، والمستقبل، والوسيلة، والرسالة والبيئة (الإجابة الصحيحة).

د- المرسل والمستقبل فقط.

8. التحضير الجيد قبل التواصل يساهم في تحقيق تواصل أكثر فاعلية (عملية اتصال ناجحة) من خلال:

أ- معرفة الأسلوب المناسب للطرح والتمهيد لتسلسل الأفكار وعدم تشتُّتها، لئلَّا يخرج الحوار إلى موضوعات فرعية لا حصر لها (الإجابة الصحيحة)

ب- يسهل فهم لغة الجسد

ج-يساعد في إكساب الجمهور الاحترام والثقة

د- يبدد المعوقات الثقافية لدى الجمهور

9. من سمات متلقي البلاغات الناجح أن يتصرف مع كل عميل حسب شخصيته وهذا من أسس التواصل عبر:

أ- البريد الالكتروني

ب- الهاتف (الإجابة الصحيحة).

ج- الوسائل المصورة.

د- الخطابات المسجلة.

10. من سمات متلقي البلاغات أن يعبّر عن صوته بشكل مناسب، حيث إن الصوت المرتفع في بعض المواقف يعبر عن الفظاظة وقلّة الاحترام، في حين يدلّ الصوت المنخفض في مواقف أخرى على الضعف وانعدام الثقة بالنفس، وذلك يؤثر على فاعلية عملية التواصل ويندرج هذا الرأي في مهارة التواصل ضمن سمة:

أ- التعاطف.

ب- اللطف.

ج- تحديد نمط الجمهور.

د- الوضوح واختيار نبرة الصوت (الإجابة الصحيحة).

11. اللطف هو جميع السلوكيات الإيجابية التي يقوم بها متلقي البلاغات مهما كانت بسيطة، مثل:

أ- تسأل المتحدث عن حاله فقط في نهاية عملية التواصل.

ب- تسال المتحدث عن حاله وتظهر نغمة صوت سعيدة وتشكر تواصله وإبلاغه. (الإجابة الصحيحة).

ج- ديمومة تزويد المتحدث بأطعمة ومشروبات لاحقا لدعم عملية التواصل.

د- الصمت والسكوت لفترات طويلة ولافتة أثناء التواصل.

12. من أساسيات نجاح موظف خدمة العملاء الذي يتواصل عبر الهاتف:

أ- سلامة حاسة السمع (الإجابة الصحيحة).

ب- القدرة على الكتابة بخط جميل وواضح.

ج- القدرة على الثبات الانفعالي.

د- ضبط الذات.

13. واحدة من الآتية لا تندرج تحت مهارة الاحترام في التواصل:

أ- معرفة الوقت المناسب الذي تبدأ فيه بالحديث أو الردّ.

ب- إعطاء المجال للآخرين للحديث دون مقاطعتهم.

ج- إظهار التواضع والترفع عن الغرور والغطرسة.

د- تبادل الأحاديث الخاصة الشخصية مع واحد او أكثر من الجمهور أمام الجميع (الإجابة الصحيحة).

14. عناصر عملية التواصل هي:

أ- المرسل، والمستقبل والوسيلة.

ب-المرسل، والمستقبل، والوسيلة والرسالة.

ج- المرسل، والمستقبل، والوسيلة، والرسالة والبيئة (الإجابة الصحيحة).

د- المرسل والمستقبل فقط.

15. من خصائص عملية الاتصالات الناجحة " الكمال" والذي يقصد به:

أ- ألّا يكون هناك فرصة لوقوع سوء التفاهم، وهذا يتطلّب التأكد من كل كلمة وجملة من العبارات المستخدمة في الاتصال سواء الكتابيّ أو الشفهيّ؛ وذلك لضمان تحقّق فهم المستقبل لها.

ب- يعني أن تكون الرسالة سليمة اللغة، وخالية من الأخطاء النحوية أو الإملائية، ومتضمّنة للكلمات الصحيحة في جمل صحيحة وفقرات ذات معنى.

ج- يجب أن تكون الرسالة الاتصالية كاملة كوحدة واحدة، بحيث لا يفترض المرسل أنّ المستقبل يفهم رسالته من أول مرّة، كما لا يحذف أجزاء منها معتمداً على فهم المستقبل لها دون إكمالها؛ فلا مشكلة من تكرار الرسالة أكثر من مرّة. (الإجابة الصحيحة)

د- يكون ذلك بحذف المعلومات التي لا فائدة منها من محتوى الرسالة، والتي هي مجرّد حشو زائد لا يحقّق هدف الاتصال

16. اللطف هو جميع السلوكيات الإيجابية التي يقوم بها المرسل مهما كانت بسيطة، مثل:

أ- سؤال الجمهور عن حالهم فقط في بداية عملية التواصل.

ب- سؤال الجمهور عن حالهم وتبتسم لهم وتمتدح إجاباتهم أو تعليقاتهم. (الإجابة الصحيحة).

ج- ديمومة تزويد المستقبلين بأطعمة ومشروبات لدعم عملية التواصل.

د- النظر في سقف الغرفة من قبل المرسل وذلك تفاديا لإحراج الجمهور.

17. ضعف السمع أو العمى من المعوقات التي تؤثر في فعالية عملية التواصل وتندرج تحت مظلة:

أ- المعوقات اللغوية.

ب-المعوقات الصحية (الإجابة الصحيحة).

ج- المعوقات الصوتية.

د-المعوقات الثقافية.

18. يعبّر الصوت المرتفع في بعض المواقف عن الفظاظة وقلّة الاحترام، في حين يدل الصوت المنخفض في مواقف أخرى عن الضعف وانعدام الثقة بالنفس، ويندرج هذا الرأي في مهارة التواصل ضمن مهارة:

أ-التعاطف.

ب-اللطف.

ج-تحديد نمط الجمهور.

د-الوضوح اختيار نبرة الصوت (الإجابة الصحيحة).

19. لا بد لموظف خدمة العملاء المحترف من أن يكون لديه القدرة على:

أ- الاستماع لمشاكل العملاء وتشخيصها لمعرفة ما يريدونه بالضبط وتقديمه لهم.

ب- فهم احتياجات العميل ليقدم له ما يريد تماما.

ج- الصبر والتحمل.

د-جميع ما ذكر (الإجابة الصحيحة).

20. من الضروري لموظف خدمة العملاء أن يكون مبادرا ولديه القدرة على الاندفاع لحل المشاكل من تلقاء نفسه؛ ولا ابد للموظف من أن يمتلك تلك البداهة اللازمة لحل مشكلة العميل بأفضل وأسرع الطرق بغية إرضاء العميل مهما كانت تلك المشكلة معقدة، وهذا يندرج ضمن مهارة:

أ- حل مشاكل العملاء سريعا (الإجابة الصحيحة).

ب - استخدم لغة إيجابية.

ج- الخبرة.

د- أعطاء الانطباع الجيد.

الملحق (3)

الصوره النهائية لاختبار التحصيل

مكونات الاختبار:

يتألف الاختبار من المكونات الآتية:

أولاً: البيانات الشخصية للطلاب.

ثانياً: فقرات الاختبار وعددها (20) فقرة، هي على شكل فقرات الاختيار من متعدد وهناك إجابة صحيحة لكل فقرة.

تعليمات الاختبار الخاصة بالمعلم.

- **أثناء الاختبار:** توضيح آلية الإجابة على فقرات الاختبار.
- **عند انتهاء الاختبار:** إعطاء إشارة النهاية، واستلام نموذج الاختبار من الطلاب عند نهاية الوقت المحدد حتى لو لم ينه الطلاب الإجابة عن جميع الأسئلة.

تعليمات الاختبار الخاصة بالطلاب

- الإجابة بسرعة ودقة وعدم إضاعة الوقت على سؤال واحد.
- البدء بالإجابة على فقرات الاختبار عند إشارة البدء والتوقف عند إشارة الانتهاء.

مدة الاختبار

مدة الاختبار 30 دقيقة اعتبارا من إشـــارة البدء، ولا يجوز الزيادة أو النقصـــان من الوقت المخصـــص للاختبار.

تصحيح الاختبار.

- يتم تصحيح الاختبار وفق مفتاح التصحيح.
- يخصص للاختبار (20) درجة، ولكل فقرة درجة واحدة.

مهارة الاستماع والإنصات

1. هدف المرسل من السؤال المفتوح.

أ- الحصول على أكبر قدر من المعلومات.

ب- إجبار المستقبل على إعطاء المعلومات.

ج- توجيه المستقبل على إعطاء المعلومات.

د- تحديد المعلومات المطلوبة من المستقبل.

2. يسهم التحضير الجيد قبل التواصل في تحقيق تواصل أكثر فاعلية من خلال:

أ- معرفة الأسلوب المناسب للطرح والتمهيد لتسلسل الأفكار وعدم تشتُّتها

ب- يسهل فهم لغة الجسد.

ج- يساعد في اكساب الجمهور الاحترام والثقة.

د- يساعد على فهم الرسالة وسرعة الاستجابة.

3. من أساسيات نجاح موظف متلقي البلاغات الذي يتواصل عبر الهاتف:

أ- سلامة حاسة السمع.

ب- القدرة على الكتابة بخط جميل وواضح.

ج- القدرة على الثبات الانفعالي.

د- ضبط الذات.

4. **من سمات متلقي البلاغات الناجح أن يتصرف مع كل عميل حسب شخصيته وهذا من أسس التواصل عبر**

أ- البريد الالكتروني.

ب- الهاتف.

ج- الوسائل المصورة.

د- الخطابات المسجلة.

5. **لا بد لموظف متلقي البلاغات المحترف من أ ن يكون لديه القدرة على**

أ- الاستماع لمشكلة المتصل وتشخيصها لمعرفة ما يريدة.

ب- تفهم احتياجات المتصل ليقدم له ما يريد تماما.

ج- معرفة ما يريده المتصلون مباشرة.

د- سرعة الإجابة على سؤال المتصل.

6. عناصر عملية التواصل هي:

أ- المرسل، والمستقبل، والرسالة، والتغذية الراجعة والوسيلة.

ب-المرسل، والمستقبل، والوسيلة، والرسالة والبيئة.

ج- المرسل، والمستقبل، والوسيلة، والرسالة، والتغذية الراجعة والبيئة.

د- المرسل، والمستقبل، والتغذية الراجعة والوسيلة.

مهارة التحدث والحوار والإقناع

7. تعرف مهارات التواصل على أنها

أ- القدرات التي يستخدمها الفرد عند تقديم أو تلقي مختلف أنواع المعلومات مثل إيصال الأفكار والمشاعر للأطراف الأخرى، أو التعبير عمّا يحدث من حوله.

ب- الأدوات التي يستخدمها الفرد عند تقديم أو تلقي مختلف أنواع المعلومات مثل إيصال الأفكار والمشاعر للأطراف الأخرى، أو التعبير عمّا يحدث من حوله.

ج- الأدوات التي يستخدمها العاملون فقط عند تقديم أو تلقي مختلف أنواع الأفكار.

د- الجينات الوراثية التي يكتسبها الإنسان من أصوله ويستخدمها عند تلقي مختلف أنواع المعلومات، أو التعبير عمّا يحدث من حوله.

8. من خصائص عملية التواصل الناجحة " الكمال" الذي يقصد به

أ- التأكد من كل كلمة وجملة من العبارات المستخدمة في الاتصال سواء الكتابيّ أو الشفهيّ؛ وذلك لضمان تحقّق فهم المستقبل لها.

ب- يعني أن تكون الرسالة سليمة اللغة، وخالية من الأخطاء النحوية أو الإملائية، ومتضمّنة للكلمات الصحيحة في جمل صحيحة وفقرات ذات معنى.

ج- يجب أن تكون الرسالة الاتصالية كاملة كوحدة واحدة، عند افتراض أنّ المستقبل فهم الرسالة من أول مرّة، عدم حذف أي جزء منها معتمدا على فهم المستقبل مع إمكانية تكرار الرسالة أكثر من مرّة.

د- يكون ذلك بحذف المعلومات التي لا فائدة منها من محتوى الرسالة، والتي هي مجرّد حشو زائد لا يحقّق هدف الاتصال.

9. يعبّر الصوت المرتفع في بعض المواقف عن الفظاظة وقلّة الاحترام، في حين يدل الصوت المنخفض في مواقف أخرى عن الضعف وانعدام الثقة بالنفس، ويندرج هذا الرأي في مهارة التواصل ضمن مهارة:

أ-التعاطف.

ب-اللطف.

ج-تحديد نمط الجمهور.

د-الوضوح اختيار نبرة الصوت.

10. واحدة من الآتية ليست من مهارات التواصل الفاعل.

أ- اختيار المكان المناسب.

ب- اختيار التوقيت المناسب.

ج- إبعاد مصادر التشويش أو الإزعاج.

د- التواصل وجها لوجه بشكل دائم.

11. من عوامل نجاح التواصل عبر الهاتف.

أ- استخدام مهارات التحدث الصوتي.

ب- الاختيار العشوائي للكلمات.

ج- الاستعداد الجسدي للتعامل مع الآخرين من خلال الهاتف.

د- السيطرة على رسالة وحديث المستقبِل.

12. لتحقيق تواصل فاعل، على المستقبل أن يبدي اهتمامًا واضحا بالعميل من خلال المكالمة، ومن أساليب إظهار الاهتمام:

أ- استخدام اسم ولقب المتصل والاستفسار مباشرة عن طلب المتصل.

ب- التحية بصورة مهذبة وعدم استخدام اسم ولقب المتصل والاستفسار عن طلب المتصل.

ج-التحية بصورة مهذبة واستخدام اسم ولقب المتصل، والإنصات له وإظهار الجدية.

د- استخدام اسم ولقب المتصل والاستفسار عن طلب المتصل بنفس اللهجة التي يستخدمها.

13.ضعف السمع أو فقدان البصر من المعيقات التي تؤثر في فعالية عملية التواصل وتندرج تحت مظلة

أ- المعوقات اللغوية.

ب-المعوقات الصحية.

ج- المعوقات الصوتية.

د-المعوقات الثقافية.

14.لضمان سلامة عملية الاتصال ونجاحها يجب ان تتضمن جملة من العناصر هي

أ- المرسل، والمستقبل، والرسالة، والتغذية الراجعة والوسيلة.

ب- المرسل، والمستقبل، والوسيلة، والرسالة والبيئة.

ج- المرسل، والمستقبل، والوسيلة، والرسالة، والتغذية الراجعة والبيئة.

د- المرسل، والمستقبل، والتغذية الراجعة، والوسيلة.

مهارة فن التعامل مع الآخرين

15. من السلوكيات السلبية عند وضع المتصل قيد الانتظار

أ- أن تشرح للمتصل ما تفعله ولماذا؟

ب- غير متأكد من الإجابة على استفسار المتصل.

ج- إبلاغ المتصل بان هناك اتصالا آخر طارئ.

د- تحويل المكالمة للجهة المختصة.

16. قدرة متلقي البلاغات على فهم موقف المتصل تعتبر من مهارات

أ- التعاطف.
ب- اللطف.
ج- تحديد نمط الجمهور.
د- الاستماع.

17. من السلوكيات الإيجابية التي يقوم بها متلقي البلاغات

أ- أن يسأل المتصل عن حاله فقط في نهاية عملية التواصل.

ب- أن يسأل المتصل عن حاله وتظهر نغمة صوت سعيدة وتشكر تواصله وإبلاغه.

ج- ديمومة تزويد المتصل بأطعمة ومشروبات لاحقا لدعم عملية التواصل.

د- الصمت والسكوت لفترات طويلة ولافتة أثناء التواصل.

18. واحدة من الآتية لا تندرج تحت مهارة الاحترام في التواصل.

أ- معرفة الوقت المناسب الذي تبدأ فيه بالحديث أو الردّ.

ب- إعطاء المجال للآخرين للحديث دون مقاطعتهم.

ج- إظهار التواضع والترفع عن الغرور والغطرسة.

د- تبادل الأحاديث الخاصة الشخصية مع واحد أو أكثر من الجمهور أمام الجميع.

19. **من الضروري لموظف متلقي البلاغات أن يكون مبادرًا ولديه القدرة على الاندفاع لحل المشاكل من تلقاء نفسه لإرضاء العميل مهما كانت تلك المشكلة معقدة، وهذا يندرج ضمن مهارة**

أ- حل مشكلات العملاء سريعا.

ب - استخدم لغة إيجابية.

ج- الخبرة.

د- إعطاء الانطباع الجيد.

20. من المهارات التي يجب أن يكتسبها موظف الاتصالات الجيد.

أ- اللغة والإنصات الجيد والإقناع وتجهيز الرد أثناء طرح العميل لمشكلته.
ب- اللغة والإنصات الجيد والإقناع باستخدام حجج نظرية.
ج- الإقناع والتشويق والاستعجال في إنهاء المكالمة مع العميل.
د- اللغة والإنصات الجيد والإقناع والتشويق وإنهاء المكالمة مع العميل بشكل لبق.

الملحق (4)

الصورة الاولية لمقياس الدافعية

الأستاذ الدُّكتور.. المحترم

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة شبة تجريبيَّة (مشروع رسالة دكتوراه بعنوان):

تصميم منصة تعليمية عن بعد وفق) نموذج ADDIE) وقياس أثرها في تنمية مهارات التواصل والدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام

DESIGNING AN ONLINE TRAINING PLATFORM DEPEND ON (ADDIE) MODEL AND MEASURING ITS IMPACT ON DEVELOPING SOCIAL COMMUNICATION SKILLS AND MOTIVATION AMONG WORKERS WHO RECEIVE REPORTS THROUGH THE EMERGENCY NUMBER 911 OF THE PUBLIC SECURITY DIRECTORAT .

ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة علميَّة نعتز بها، يرجى التَّفضل بتحكيم فقرات الاستبيان فيما إذا كان صالحًا أو غير صالح، ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها، وبنائها اللغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية علمًا بأن بدائل الإجابة على الفقرات هـــي(أوافق بشدة، ومحايد، وأوافق، ولا أوافق، ولا أوافق بشدة) شاكراً جهودكم في دعم طلبة الدراسات العليا.

وتفضلوا بقبول التحية والتقدير.

الباحث: مصطفى عوض السكر

الدافعية:هي حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل(نايفة قطامي، 2004 ، ص13).

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية		الملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول: التعزيز (النظرية الارتباطية)						
.1	أستطيع إعادة المادة الدراسية بعد انتهاء المحاضرة.					
.2	يشجع المحتوى التعلمي على البحث عن المعلومات .					
.3	يشجع المحتوى الدراسي على التعلم الذاتي .					
.4	يقدم المحتوى العلمي بطريقة جذابة وشيقة .					
.5	يتصف المحتوى العلمي بأنه شامل ووا ف .					
.6	يتضمن المحتوى مهام وواجبات تساعد المتعلم على التعلم .					
.7	يتناسب حجم المحتوى مع الزمن المخصص له .					
.8	يتم تقييمي بشكل مستمر أثناء عملية التعلم .					
.9	أستمتع بإنجاز واجباتي					
.10	الاختبارات مناسبة وعادلة لتقييم تعلمي .					
المجال الثاني : القدرة						
.11	أستطيع مراجعة المادة الدراسية في حال غيابي					
.12	تتوفر لدي الإمكانيات التقنية اللازمة للتعلم .					
.13	أستطيع متابعة تعليمي في الظروف الطارئة بكل سهولة ويسر .					
.14	أستطيع فهم المادة العلمية بشكل سلس وواضح .					
.15	أحصل على نتيجة الاختبار مباشرة.					
.16	يتيح التعلم اكتساب معلومات إضافية					
.17	يمكن الحصول على المادة الدراسية بسهولة ويسر.					
.18	يراعي المحتوى التعلمي الفروق الفردية بين الطلبة.					
.19	أخطط بمتابعة دراستي					
المجال الثالث : الإحساس بالقيمة (احترام الذات) النظرية الإنسانية ماسلو (Maslow)						

.20	أشعر بالرضا عن مهارتي اكتساب المعارف والمهارات					
.21	بشكل عام ، أنا راض عن تفاعل مدرسي المواد .					
.22	بشكل عام، أنا راض عن تعلمي .					
.23	أشعر بالرضا العام نحو دراسة المادة لوضوح محتواها.					
.24	وفر مدرس المادة معلومات كافية حول المادة التعلمية.					
.25	يوجد تنسيق دائم بين الطالب ومدرس المادة حول المحتوى.					
.26	أشعر بأهمية دوري كمتعلم .					
المجال الرابع: المعرفة والفهم .						
.27	يسهم التعلم تطوير مهارات متعددة لدى المتعلم كمهارات التفكير وتنظيم الوقت .					
.28	يعزز التعلم الثقة بالنفس لدى الطلبة وقدرتهم على التعلم بشكل مستقل.					
.29	أستطيع التواصل مع الآخرين (المدرس، والزملاء) بكل سهولة ويسر .					
.30	يساعد التعلم في زيادة التفاعل الأكاديمي بين الطلبة أنفسهم .					
المجال الخامس : العوامل الخارجية - نظرية العزو (Weiner)						
.31	يمكنني الحصول على المواد التعلمية دون عوائق أو مشكلات.					
.32	يشجع المحتوى الدراسي على التعلم الذاتي .					
.33	أتاح التعلم التعاون الوثيق بين الطلبة أثناء العملية التعلمية التعلمية .					
.34	أشعر بالملل أثناء التعلم .					
.35	أتحكم بعملية تعلّمي بسهولة ويسر .					
.36	أعتقد أن استخدام المنصات التعلمية الإلكترونية يزيد من تحصيل الطالب .					
.37	يمكن التفاعل مع مدرس المادة بشكل مريح .					
.38	يمكنني طرح أي تساؤلات واستفسارات أثناء التعلم .					
.39	أنجز واجباتي ومتطلبات المواد التّي أدرسها بشكل سهل.					

40.	أتلقى الإجابات على تساؤلاتي من قبل مدرس المادة بفاعلية وكفاية.					

الملحق (5)

الصورة النهائية لمقياس الدافعية.

الطلبة الأعزاء

تحية طيبة وبعد،

أضع بين أيديكم هذه الاستبانة ضمن أطروحتي في الدكتوراه بعنوان **(**تصميم منصة تعليمية عن بعد وفق) نموذج ADDIE) وقياس أثرها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الأمن العام**).**

لذا أرجو التكرم بالإجابة على فقرات الإستبانة وذلك من خلال وضع إشارة (×) حول الاستجابة التي تعبر عن رأيكم، علما بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكرا لكم حسن تعاونكم.

الباحث: مصطفى عوض السكر.

	الفقرة	موافق	موافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق

		بشدة				بشدة
.1	قدمت المادة التعليمية أمثلة ترتبط بواقع عملي كمتلقي بلاغات.					
.2	اشتملت المادة التعليمية على وسائط متعددة من صور وصوت وحركة وفيديوهات ساعدتني في عملي .					
.3	زادت قدرتي على تطبيق المادة التعليمية في عملي .					
.4	أستطيع الحصول على المادة التعليمية بسهولة ويسر بالرغم من صعوبة عملي .					
.5	شجعتني المادة التعليمية على التخطيط لعملي .					
.6	لا يساعد التعلم الإلكتروني على التخلص من حاجز الخجل .					
.7	أشعر بالرضا عن المهارات التي اكتسبتها في الدورة .					
.8	أشعر بالرضا العام نحو دراسة المادة التعليمية لارتباطها بطبيعة عملي .					
.9	أعتقد أن استخدام المنصات التعليمية يزيد من دافعيتي للعمل.					
.10	يمكن التفاعل مع مدرس المادة بشكل مريح.					
.11	يمكنني طرح أية تساؤلات واستفسارات ذات صلة بعملي .					
.12	أواجه صعوبة في التواصل مع مدرس المادة .					
.13	عززت المادة التعليمية قدرتي على التعلم بشكل مستقل .					
.14	أستطيع التواصل مع الآخرين (المدرس، والزملاء) بكل سهولة ويسر.					
.15	ساعدني التعلم على الاستفادة من خبرة زملائي في العمل .					
.16	اتصفت المادة التعليمية بأنها شاملة ووافية للمشكلات التي تواجهني كمتلقي بلاغات .					
.17	ساعدتني الاختبارات المناسبة على تقييم عملي كمتلقي بلاغات					
.18	لم يراع الفروق الفردية بين المتدربين.					
.19	يساعد المحتوى المقدم الكترونياً في تطوير مهارة استخدام تكنولوجيا المعلومات.					
.20	لا أرى فرقاً بين التعلم الإلكتروني وبين التعلم الاعتيادي .					
.21	توفر أنظمة التعلم الإلكتروني عن بعد إمكانيات وميزات ملائمة لي .					
.22	أعتقد بأن أنظمة التعلم الإلكتروني تتيح اكتساب معلومات إضافية قد لا يتيحها نظام التعلم الاعتيادي .					
.23	أخطط لاستخدام أنظمة التعلم الإلكتروني عن بعد بشكل متواصل ومستمر .					
.24	أشعر بالملل عند استخدام المنصات التعليمية.					
.25	أسلوب تقييم مدرس المادة غير مناسبة .					

ملحق (6)

دليل استخدام المنصة التدريبية

أولاً: الدخول الى المنصة عبر الرابط : https://www.psdelearning.gov.jo

ثانياً: الشاشة الرئيسية:

1- **اختيار صفة الدخول (مدير – مشرف – معلم – طالب) وسيتم شرح كافة واجبات وصلاحيات كل صفة بشكل مفصل لاحقاً.**

2- **ادخال اسم المستخدم وكلمة السر التي يتم الحصول عليها من قبل مدير المنصة بالنسبة للمشرفين ومن قبل مشرف الدورة بالنسبة للمتدربين والمحاضرين.**

3- **مراعاة تغيير كلمة السر حال الدخول إلى المنصة للحفاظ على خصوصية الاستخدام.**




تغير كلمة السر
منصة التعليم عن بعد
مديرية الأمن العام
سيظهر هذه الشاشة لحظة الدخول الى النظام أول مرة، ويجب تغير كلمة السر وفقاً للتعليمات الظاهرة على الجهة اليسرى وهي كما يلي:
تعليمات كلمة السر الجديدة
ان يحتوي على رقم واحد على الاقل
ان يحتوي على حرف كبير واحد على الاقل
ان يحتوي على حرف صغير واحد على الاقل
ان يحتوي على رمز واحد على الاقل
ان لايقل عن 8 خانات
ان لايزيد عن 32 خانة


أيقونات عامة
هنالك عدد من الأيقونات على الصفحة الداخلية وهي كما يلي:
1. أيقونة تغير كلمة السر
2. أيقونة الخروج
3. القائمة الرئيسية على اليمين
1
2
3
منصة التعليم عن بعد
مديرية الأمن العام


الطالب
منصة التعليم عن بعد
إضغط على الدورة المطلوبة


الطالب
منصة التعليم عن بعد
إضغط على المادة التعليمية المطلوبة


الطالب
مديرية الأمن العام
منصة التعليم عن بعد


مديرية الأمن العام
منصة التعليم عن بعد
الحالة
اسم المادة التعليمية
اسم الطالب
الرئيسية
الدورات
الطلاب


الاتصال الفيديوي
منصة التعليم عن بعد
مديرية الأمن العام
TESTCisco
بمجرد الضغط على هذا التبويب ستذهب رسالة مباشرة الى الطلاب والمطلوب هو فتح الرسالة وإتباع التعليمات التالية سواءً للمحاضرين أو الطلاب


منصة التعليم عن بعد
مديرية الأمن العام
الضغط على الرابط داخل الرسالة للدخول الى المحاضرة عبر الاتصال الفيديوي


المحاضر
منصة التعليم عن بعد
مديرية الأمن العام
دورة التحقيق الفني
إضغط على الدورة المطلوبة

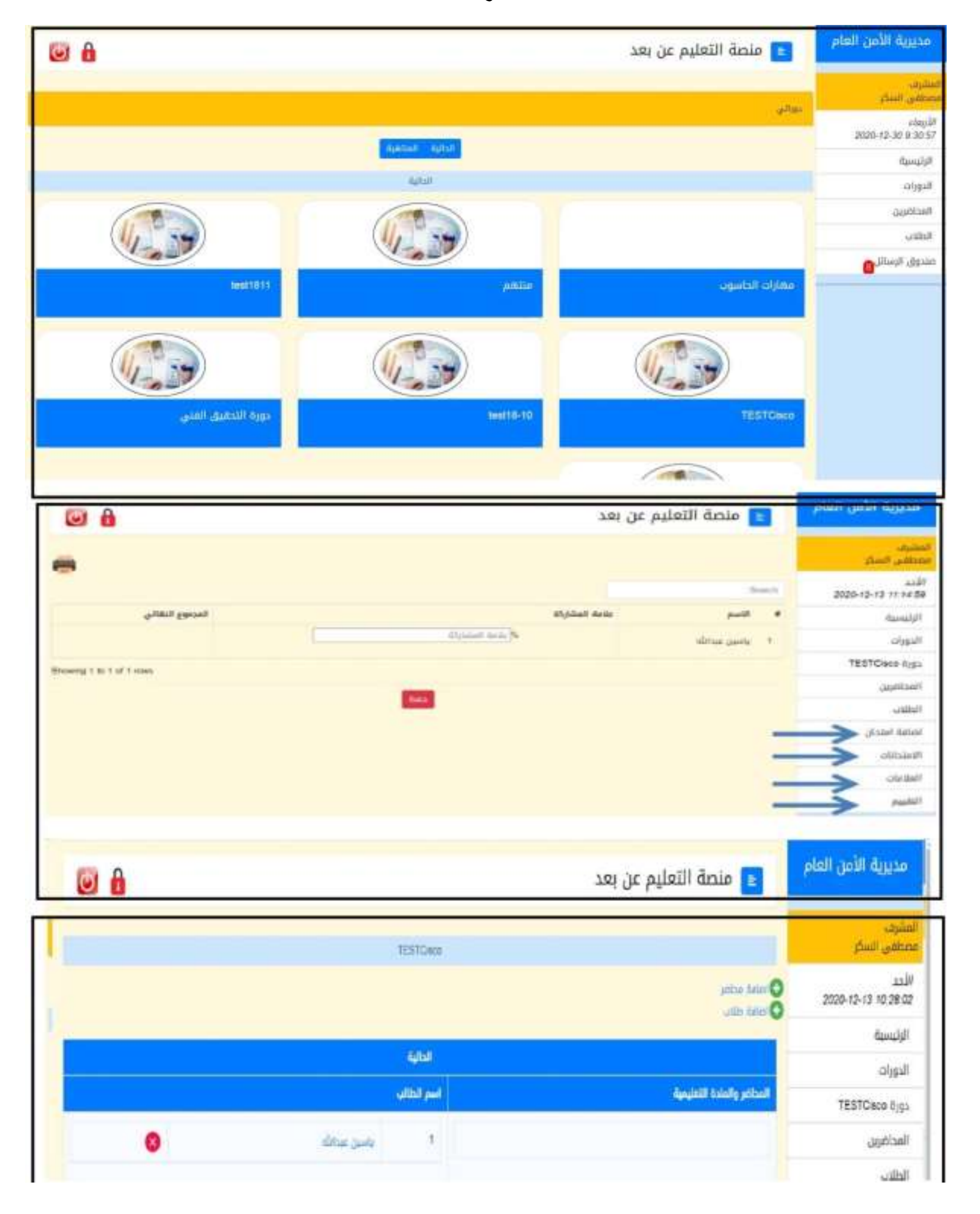

إضافة مادة تعليمية
منصة التعليم عن بعد
مديرية الأمن العام


منصة التعليم عن بعد
ادراج محاضرة


منصة التعليم عن بعد
تحديد موقع ملف المحاضرة

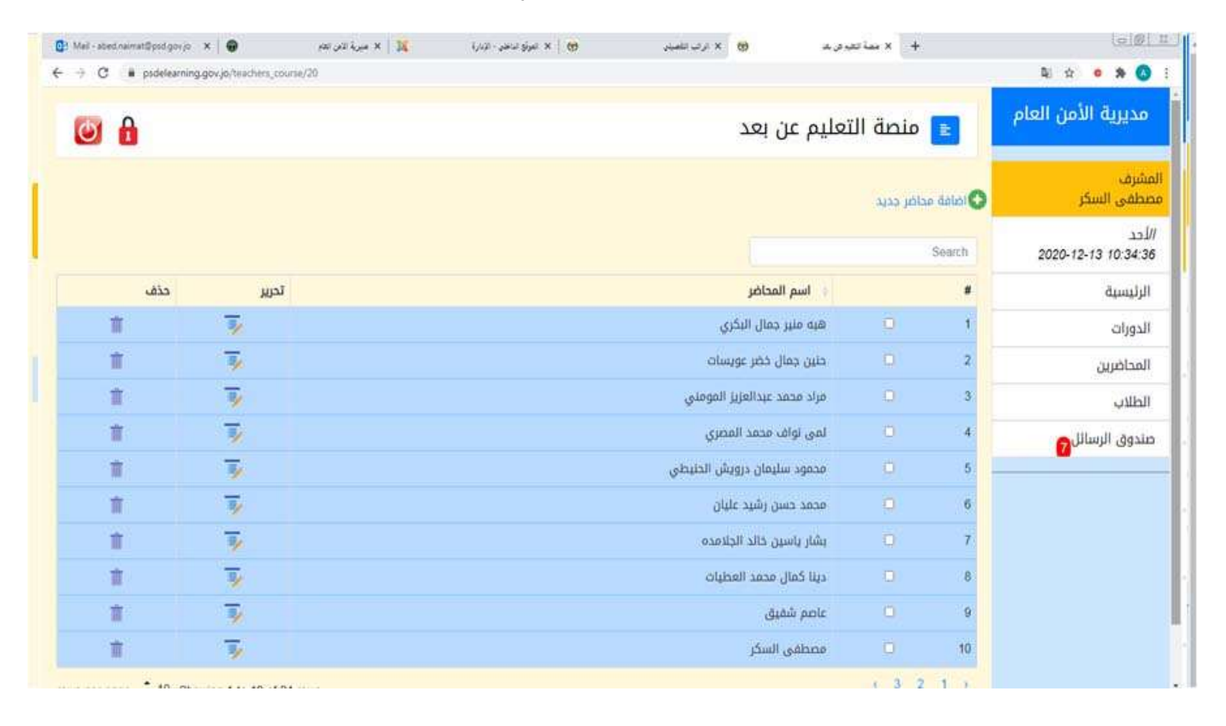

مديرية الأمن العام
منصة التعليم عن بعد

المشرف



مديرية الأمن العام
منصة التعليم عن بعد
المشرف
مصطفى السكر
الرئيسية
الدورات
المحاضرين
الطلاب
صندوق الرسائل
الحالية
test1811
متقدم
مهارات الحاسوب
دورة التحقيق الفني
test18-10
TESTCisco
إضافة امتحان
الامتحانات
العلامات
التقييم
TESTCisco
إضافة محاضر
إضافة طلاب
اسم الطالب
المحاضر والمادة التعليمية
ياسين عبدالله
2020-12-13 10:28:02

اضافة محاضر



ادراج أختبار



تابع ← مشرف النظام ← مسؤوليات مشرف النظام:

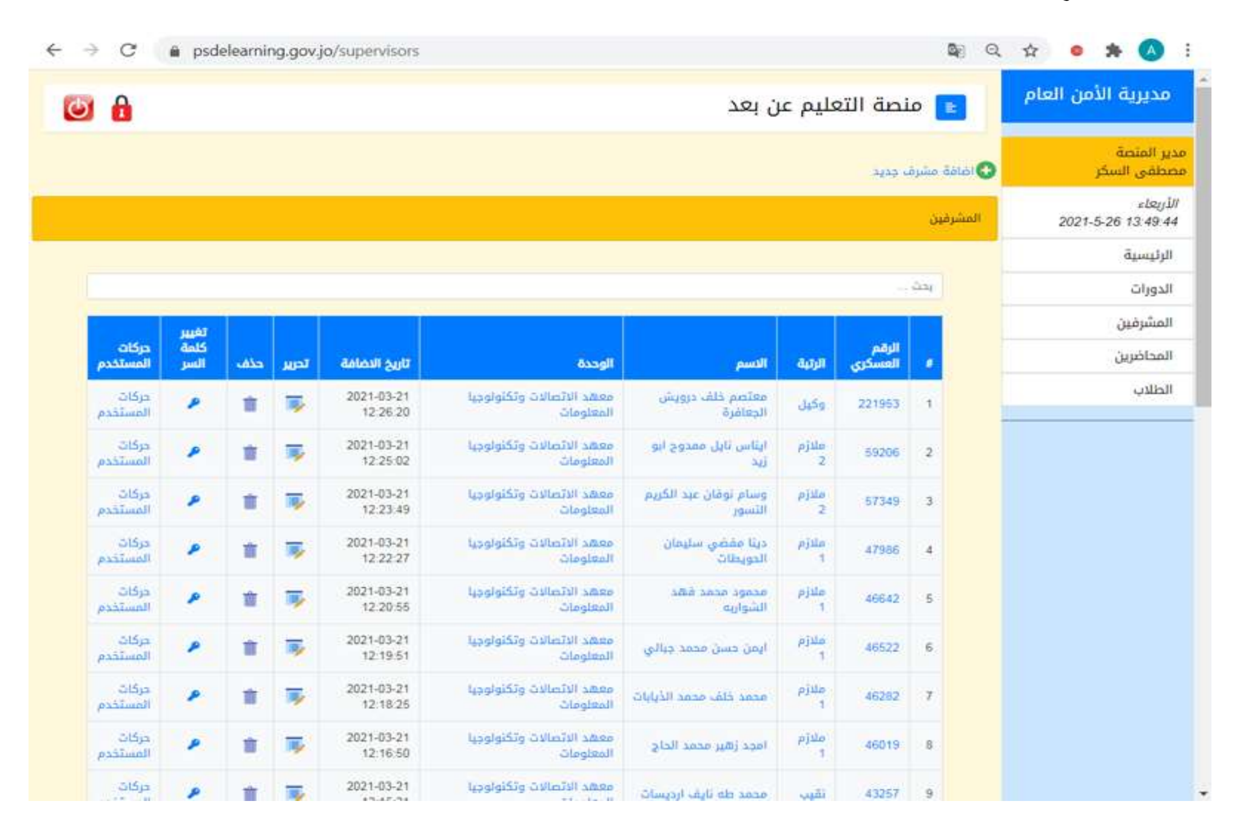
ج- إدخال الإمتحانات
على المحاضرين تسليم الأسئلة للمشرف ليتم إدخالها للنظام على أن تكون إختيار من متعدد أو صح .. خطأ وذلك كون التصحيح يكون بشكل مباشر وتالياً طريقة إدخال الإمتحان مع الصور
1- بعد الضغط على أيقونة الدورة المطلوبة سنختار من القائمة اليمين (إضافة إمتحان)


مديرية الأمن العام
منصة التعليم عن بعد
المشرف
مصطفى السكر
الأحد
2020-12-13 11:03:49
الرئيسية
الدورات
دورة TESTCisco
المحاضرين
الطلاب
اضافة امتحان
الامتحانات
العلامات
التقييم
TESTCisco
من تاريخ
الى تاريخ
الامتحان النهائي
اسم امتحان
السؤال
الاجابة الاولى
الاجابة الثانية
الاجابة الثالثة
الاجابة الرابعة
الرجاء اختيار الاجابة الصحيحة
حفظ
اغلاق


مديرية الأمن العام
منصة التعليم عن بعد
المشرف
مصطفى السكر
الأحد
2020-12-13 11:26:14
الرئيسية
الدورات
دورة TESTCisco
المحاضرين
الطلاب
اضافة امتحان
الامتحانات
العلامات
التقييم
Search
#
الاسم
علامة المشاركة
المجموع النهائي
1
ياسين عبدالله
%علامة المشاركة
Showing 1 to 1 of 1 rows
حفظ

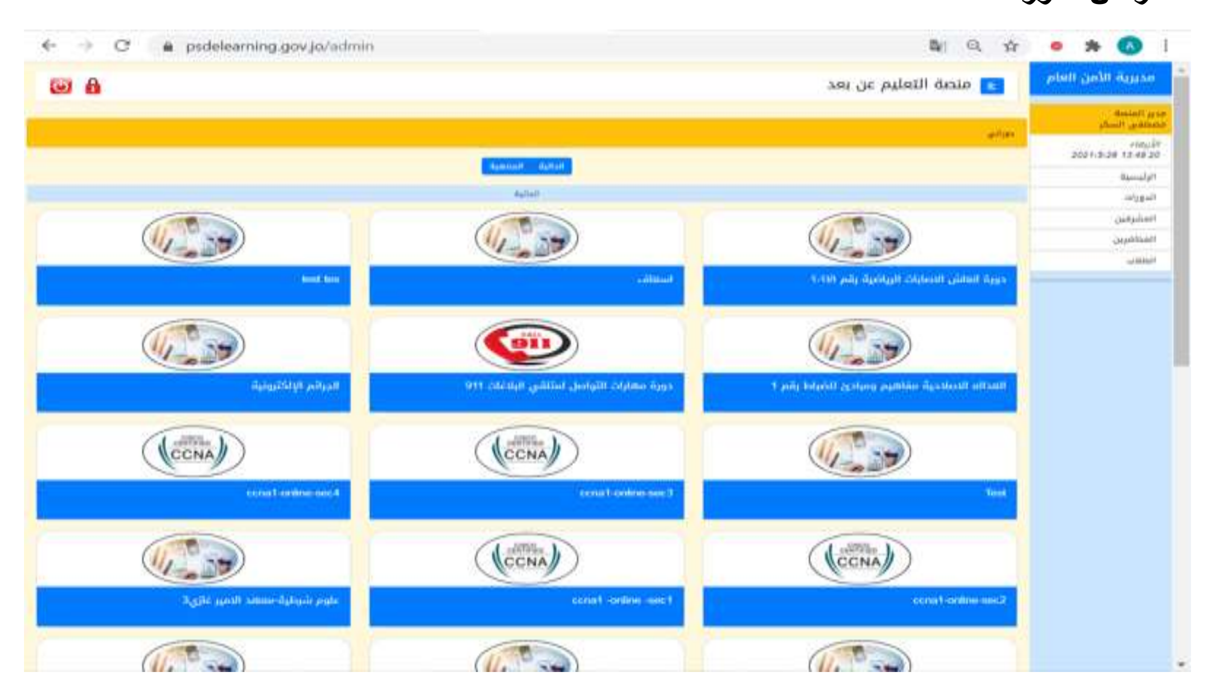
مدير المنصة

اضافة مشرف

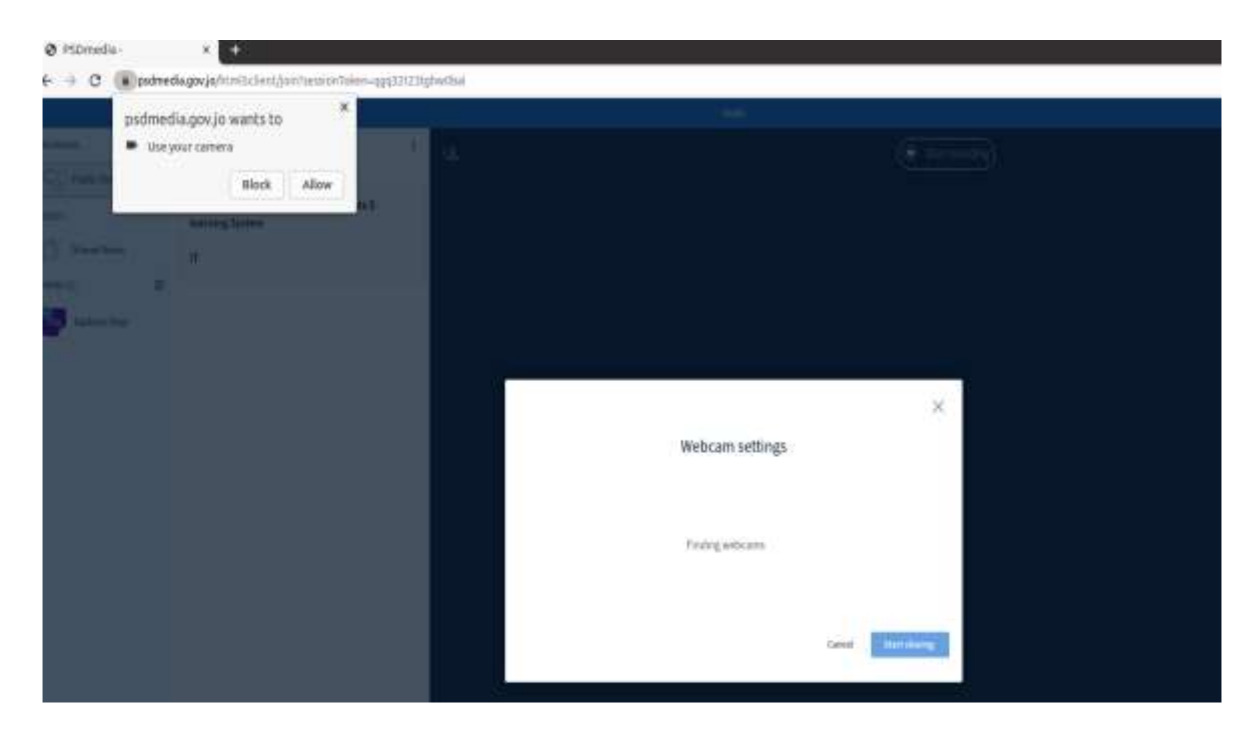


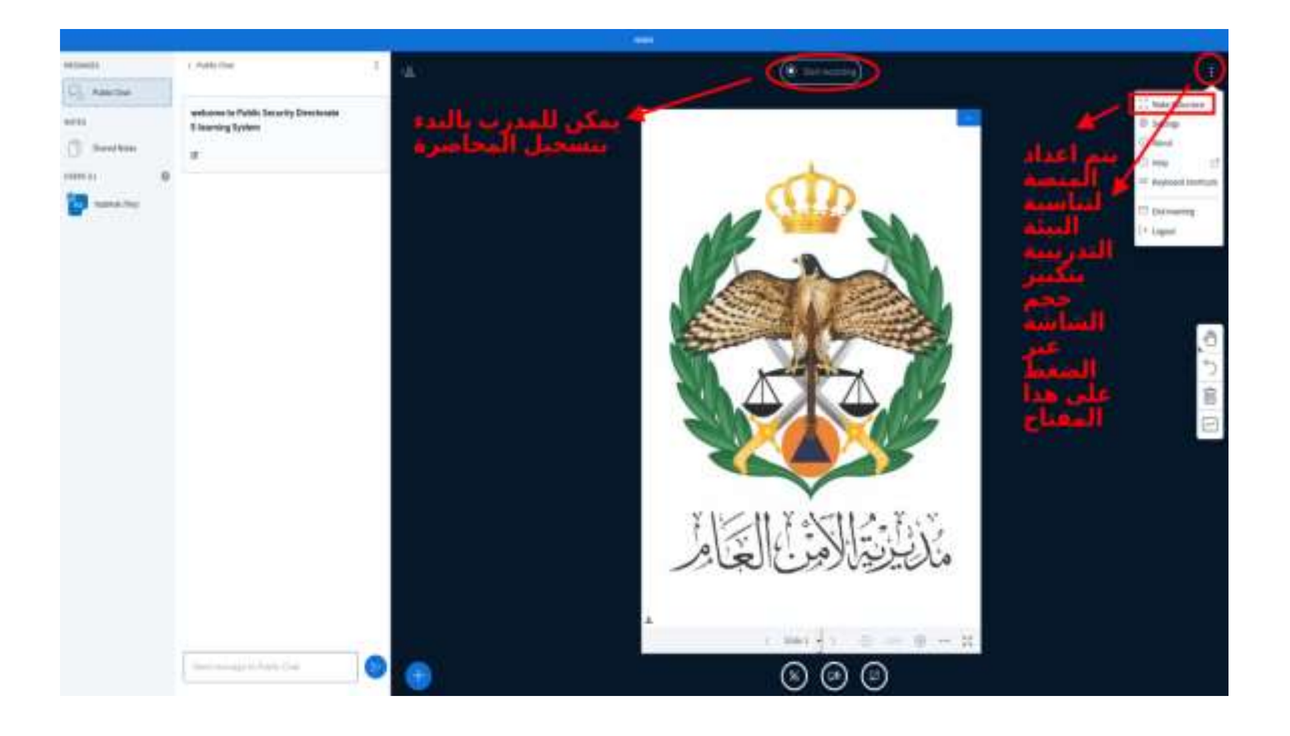
#	الرقم العسكري	الرتبة	الاسم	الوحدة	تاريخ الاضافة	تحرير	حذف	تغيير كلمة السر	حركات المستخدم
1	221953	وكيل	معتصم خلف درويش الجعافرة	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:26:20				حركات المستخدم
2	59206	ملازم 2	ايناس نايل ممدوح ابو زيد	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:25:02				حركات المستخدم
3	57349	ملازم 2	وسام نوفان عبد الكريم النسور	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:23:49				حركات المستخدم
4	47986	ملازم 1	دينا مفضي سليمان الحويطات	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:22:27				حركات المستخدم
5	46642	ملازم 1	محمود محمد فهد الشوابكه	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:20:55				حركات المستخدم
6	46522	ملازم 1	ايمن حسن محمد جبالي	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:19:51				حركات المستخدم
7	46282	ملازم 1	محمد خلف محمد الذيابات	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:18:25				حركات المستخدم
8	46019	ملازم 1	امجد زهير محمد الحاج	معهد الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	2021-03-21 12:16:50				حركات المستخدم
9	43257	نقيب	محمد طه نايف اردينات	معهد الاتصالات وتكنولوجيا	2021-03-21				حركات

استعراض الدورات

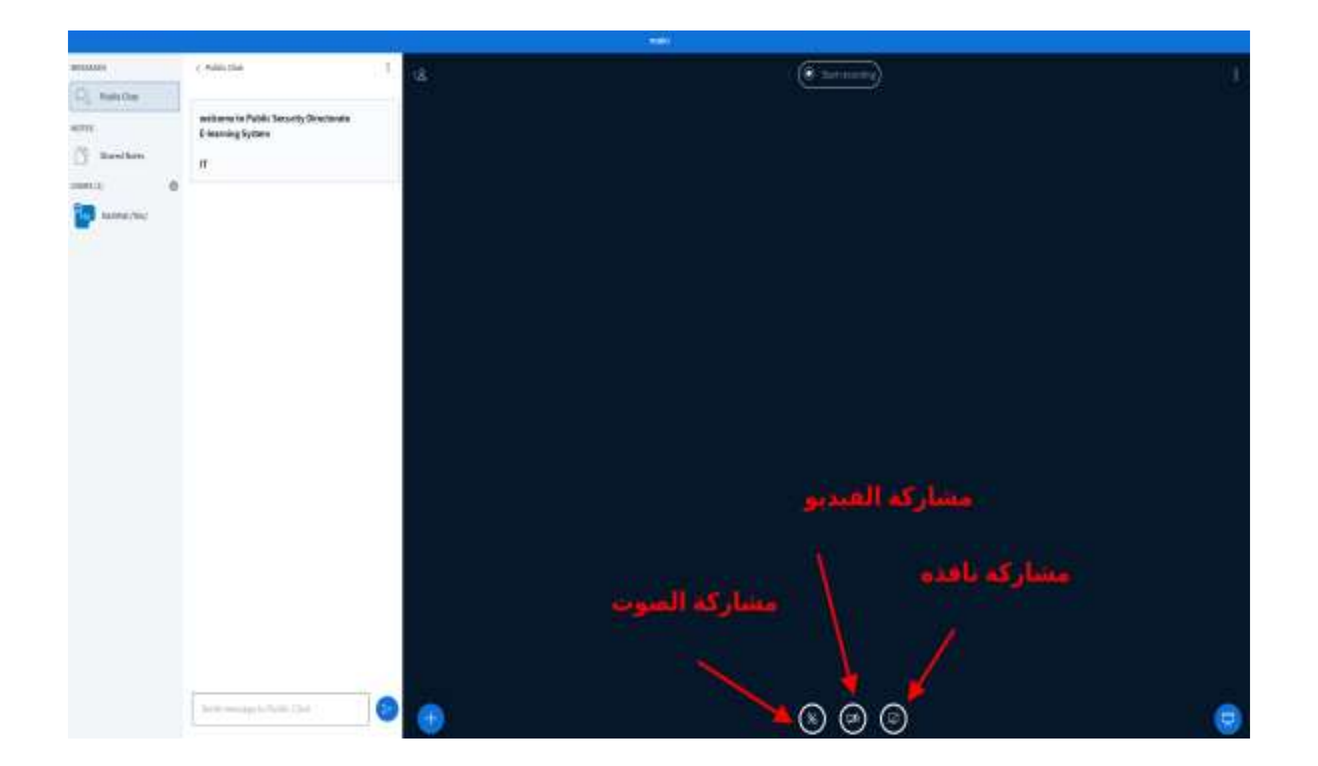



تعليمات استخدام الاتصال الفيديوي
بالاختيار بين السماع
أو للسماع و التحدث معا
How would you like to join the audio?
السماع فقط
للسماع و

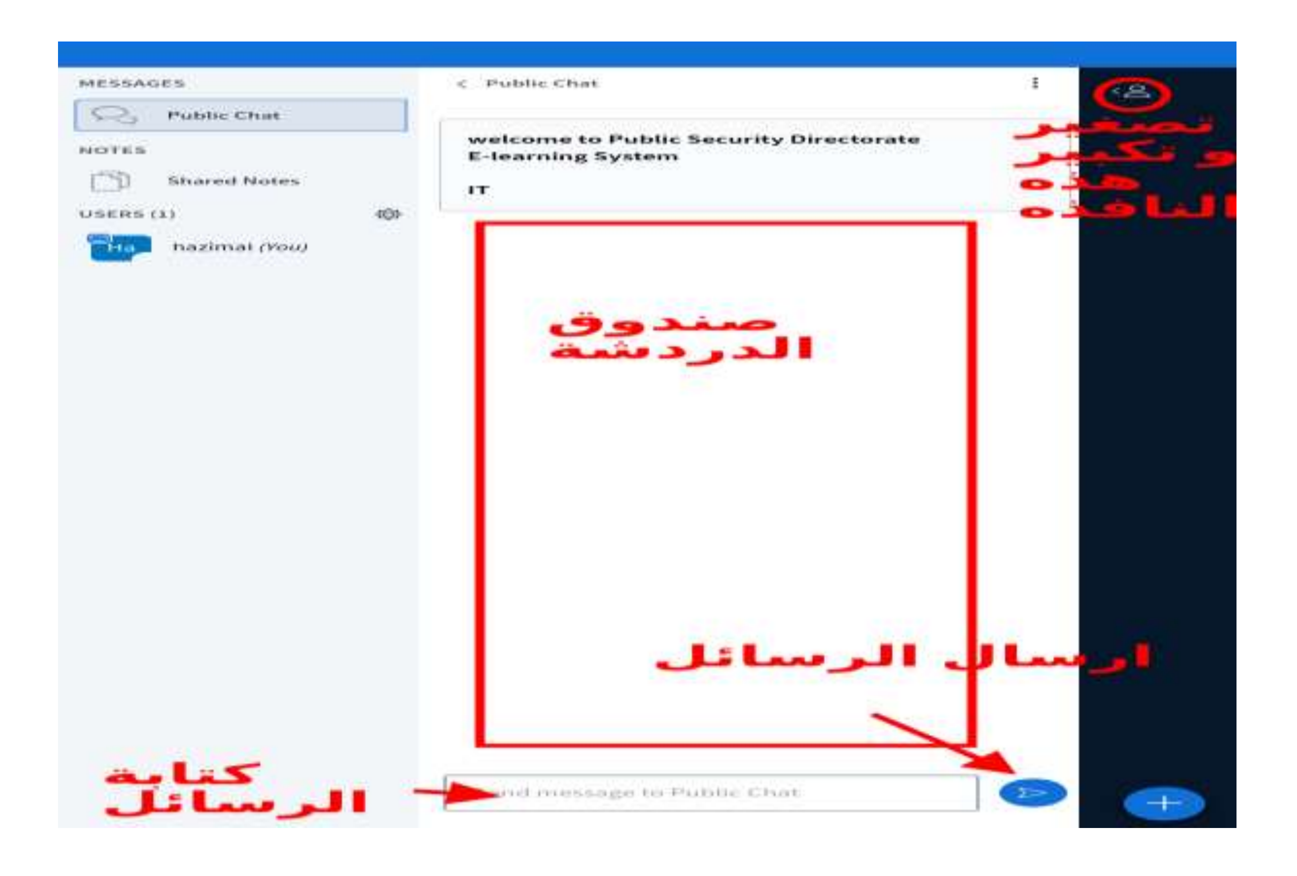

PSDmedia -
psdmedia.gov.jo wants to
Use your camera
Block
Allow
Webcam settings
Finding webcams
Cancel

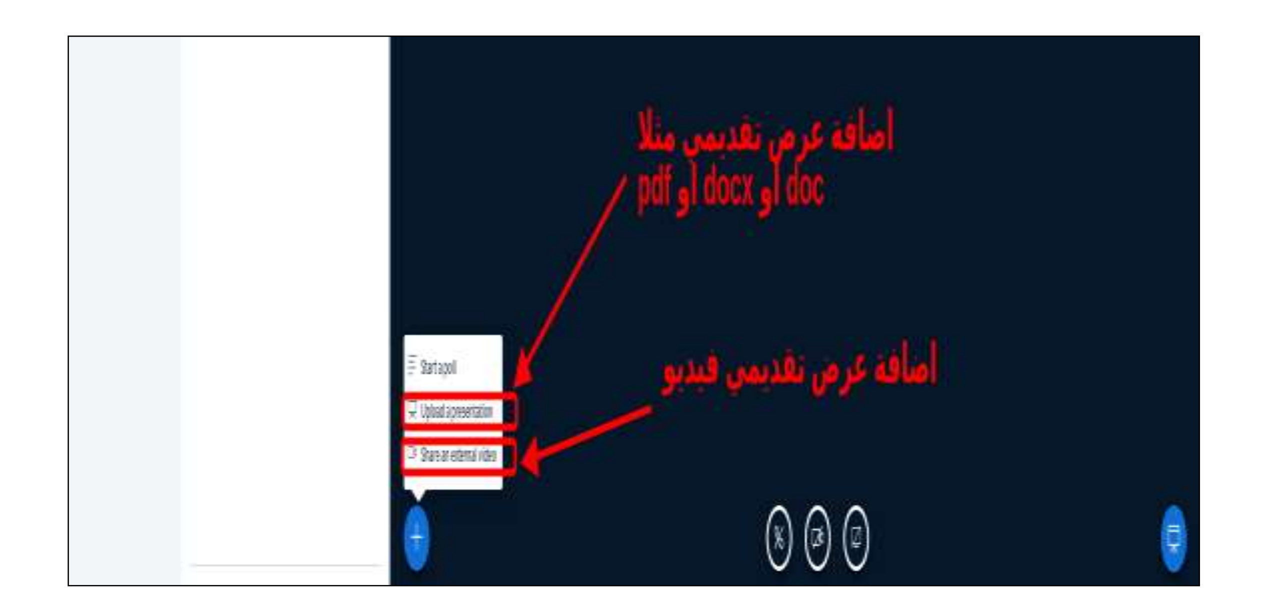


يمكن للمدرب بالبدء بتسجيل المحاضرة
يتم اعداد المنصة لتناسبة البيئة التدريبية بتكبير حجم الشاشة عبر الضغط على هذا المفتاح
welcome to Public Security Directorate E-learning System
مديرية الأمن العام



مشاركة الفيديو
مشاركة نافذه
مشاركة الصوت
welcome to Public Security Directorate E-learning System


MESSAGES
Public Chat
NOTES
Shared Notes
USERS (1)
hazimai (You)
Public Chat
welcome to Public Security Directorate
E-learning System
IT
تصغير و تكبير هذه النافذه
صندوق الدردشة
ارسال الرسائل
كتابة الرسائل
nd message to Public Chat


اضافة عرض تقديمي مثلا
pdf او docx او doc
اضافة عرض تقديمي فيديو
Start a poll
Upload a presentation
Share an external video



العرض التقديمي
ادوات التحرير لدى العرض التقديمي
مشاركه المؤشر الماوس مع المستخدمين الاخرين في الجلسه
خصائص العرض التقديمي
Table of contents

ملحق (7)

كتاب تسهيل المهمة



الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: 2021/1/ ١١٢١
الرقم الآلي: ٢٤١٥٢٠٠
الموافق: 2021/05/ ٢٣م

عطوفة مدير الامن العام المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " مصطفى عوض فالح السكر" من طلبة برنامج دكتوراه تكنولوجيا التعليم في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:

"تصميم منصة تعليمية عن بعد وفق نموذج (ADDIE) وقياس أثرها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والدافعية لدى العاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية الامن العام"

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته من خلال عقد دورة "مهارات التواصل" للعاملين على تلقي البلاغات عبر رقم الطوارئ 911 في مديرية العمليات والسيطرة.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الاستاذ الدكتور "عبد المهدي الجراح".

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور أحمد يعقوب المجدوبة

2021/5/20

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١١٢١ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21121 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

DESIGNING A TRAINING PLATFORM AND MEASURING ITS IMPACT ON ACQUIRING COMMUNICATION SKILLS AND DEVELOPING THE MOTIVATION AMONG THE WORKERS WHO RECEIVE REPORTS THROUGH THE EMERGENCY NUMBER 911 OF THE PUBLIC SECURITY DIRECTORATE.

By
Mustafa Awad Faleh Al Sukar
Supervisor
Dr. Abdelmuhdi Ali Aljarrah, Prof.

ABSTRACT

This study aimed to propose a training platform desgin according to the general model and used it to hold training courses for Jordanian Public Security Directorate's employees. To investigate the impact of using the platform in training, a communication skill's course was held for workers who deal with emergency calls inorder to measure the impact on improving their communication skills and developing their motivation. For the purpose of the study, the researcher used a quasi-experimental design. The sample of the study consisted of 40 trainees. All participants were members of the study community who were working to receive reports through the emergency number 911 at the Directorate of Operations and Control in Amman.The sample of the study was randomly divided into two groups; the experimental group which included 20 trainees, and the control group which included 20 trainees. For the purpose of the study, the researcher developed two study tools; the achievement test which consisted of 20 questions and the measure of motivation which consisted of 25 paragraphs. The second tool of the study was built according to the Likert Pentagon Model. The researcher used a prove tools to confirm the validity and reliability of this study.

An arithmetic means of calculating the average of mathematical results was used in this study's calculations, in addition to the one-way analysis of variance (ANCOVA) and the associated analysis of variance (MANCOVA).

The results of the study showed statistical significant differences at the level of (α=0.05) in the achievement of the trainees' grade to acquiring communaction skills according to the evaluation method for the experimental group that used the training platform compared to the control group's members who trained in the regular method. The results also showed statistically significant differences at the level (α = 0.05) between the average performance of the participants of the study on the motivational scale for the experimental group students who used the training platform compared to the control group members that trained in the regular method.

The study recommended conducting more studies on the training platform, in order to investigate its impact on other aspects of the training process, and to adopt the training platform to hold training courses and workshops that will be held at the Public Security Directorate.

Keywords: Training Platforms, General Model of Design, Motivation, Achievement.